



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE VIANA DO CASTELO

Dilma Janete Fortes

INTERDISCIPLINARIDADE ENTRE EDUCAÇÃO ARTÍSTICA E LITERATURA: TEATRO DE FANTOCHE SOBRE A MRIZINHA

Mestrado em Educação
Área de Especialização em Educação Artística

Trabalho efetuado sob a orientação do
Professor Doutor Luís Mourão
Professor Mestre Jair Pinto

outubro de 2017

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho exclusivamente aos alunos da Turma B que participaram da investigação-ação:

Álvaro Fernandes; Eric Mota; Geovany Coutinho; Hélvio Dias; Ivanilson Martins; Jocimar Brito; José da Graça; Nilton Santos; Orlando Ramos; Elida Pires; Keila Melo; Laíssa Lopes; Letícia Martins; Maísa Sousa; Maribel Gomes.

AGRADECIMENTOS

Ao Professor Doutor Luis Mourão, o meu orientador por excelência, pela disponibilidade e acima de tudo pelo profissionalismo e competência científica demonstradas ao longo de todo o processo. Especial agradecimento pelo acompanhamento constante, pela paciência e estímulos transmitidos.

Igualmente, endereço os meus sinceros agradecimentos ao Professor Mestre Jair Pinto, também, um orientador por excelência, pela disponibilidade e pelas sugestões relevantes feitas durante as sessões de orientação.

Ao Professor Mestre Manuel Fortes por ter servido de uma ponte em relação a oportunidade de participar deste Mestrado e por todo e qualquer apoio concedido.

Aos Professores do Mestrado em Educação Artística, pelos saberes transmitidos durante a formação, em especial à Professora Doutora Anabela Moura e ao Professor Doutor Carlos Almeida pelas sugestões, estímulos e disponibilidade em todas as solicitações.

Ao Diretor da Escola do Ensino Básico José Lopes da Silva, da Cidade da Ponta do Sol, por permitir e apoiar o desenvolvimento e implementação da intervenção curricular na respetiva escola.

Ao Professor/colaborador da pesquisa que, incansavelmente, participou de todo o processo da investigação-ação.

Aos alunos do 5º ano, turma B, bem como aos seus encarregados de educação, pelo entusiasmo e interesse demonstrados ao longo de todo o projeto e pela permissão na participação dos educandos.

À minha mãe e aos meus irmãos pelos incentivos e por todo o apoio que me deram.

Aos colegas do Mestrado em Educação Artística, pelos momentos partilhados ao longo do curso e em particular, à Cilene Gomes, Erenita Fernandes e Evanilda Napoleão, pela amizade.

Ao Professor de Língua Inglesa Carlos Aleixo pela tradução do resumo.

Ao Professor de Língua Portuguesa Manuel Silva Santos pelas correções de erros ortográficos e gralhas.

À FICASE pelo subsídio concedido, que foi usado para liquidar as propinas.

RESUMO

A presente Dissertação apresenta uma pesquisa e os respectivos resultados inspirados numa investigação-ação, de natureza qualitativa que seguiu o modelo de Elliot, desenvolvida no contexto da Educação Artística. Foi desenvolvida e implementada uma intervenção curricular, com apoio das disciplinas de Expressão Plástica, Expressão Musical, Expressão Dramática/Teatro, Educação Para a Cidadania e Língua Portuguesa, ofertada a uma turma do 5º ano de escolaridade, da escola do Ensino Básico José Lopes da Silva, da Cidade da Ponta do Sol, na ilha de Santo Antão – Cabo Verde. A intervenção pedagógica ocorreu por meio de um projeto intitulado: “Interdisciplinaridade entre Educação Artística e Literatura: Teatro de Fantoche sobre a Mrizinha”. Este projeto apresentou aos professores da escola, novas metodologias que fomentam a interdisciplinaridade entre a Literatura e a Educação Artística, utilizando o Teatro de Fantoche como estratégia para explorar textos literários. As atividades práticas foram realizadas por meio de experiências na sala de aula, com ateliês que foram fundamentais para complementar as técnicas. Estas contêm abordagens teóricas e práticas realizadas ao longo do processo onde foram oferecidos aos participantes oportunidades de vivenciar uma experiência outrora vivida na respetiva escola. Do ponto de vista teórico, a revisão da literatura reúne e expõe questões relacionadas com a Educação Artística nacional e internacional; a Literatura; o Teatro de fantoche; a Interdisciplinaridade e a Inovação curricular. Os dados foram recolhidos por meio de entrevistas semiestruturadas; questionários; observação participante; depoimentos dos espetadores; conversas informais; notas de campo, fotografias e registos audiovisuais. Estes foram organizados, tratados, sistematizados e posteriormente analisados conforme a técnica da triangulação. Os resultados desta investigação sugerem que: a interdisciplinaridade possibilite aos professores a quebra de paradigmas antes preso unicamente no contexto da área de formação, para novos olhares sobre a forma de pensar um objeto de estudo. Surge como uma ferramenta necessária à promoção do ensino/aprendizagem entre áreas diversificadas. É uma realidade que implica novos desafios que poderão abrir caminhos e proporcionar oportunidades para a implementação de inovações educacionais.

Palavras-chave: Educação Artística; Literatura; Teatro de fantoche; Interdisciplinaridade; Inovação curricular.

SUMMARY

The present dissertation presents a research and the respective results inspired by Action Research, of a qualitative nature that followed the Elliot model, developed in the context of Artistic Education. A curricular intervention was developed and implemented, with the support of the disciplines of Plastic Expression, Musical Expression, Dramatic Expression / Theater, Education for Citizenship and Portuguese Language, offered to a group of the fifth year of schooling, from the José Lopes da Silva Elementary School, from the city of Ponta do Sol, on the island of Santo Antão - Cape Verde. The pedagogical intervention occurred through a project titled: "Interdisciplinary between Artistic Education and Literature: Puppet Theater on Mrizinha". This project presented to the teachers of the school, new methodologies that foster the interdisciplinary between Literature and Artistic Education, using Puppet Theater as a strategy to explore literary texts. Practical activities were carried out through experiments in the classroom, with workshops that were fundamental to complement the techniques. These contain theoretical and practical approaches throughout the process where participants were offered opportunities to experience an experience once lived in their school. From a theoretical point of view, the literature review brings together and exposes issues related to national and international Art Education; the literature; The Puppet Theater; Interdisciplinary and Curricular Innovation. Data were collected through semi-structured interviews; questionnaires; participant observation; viewers' testimonials; informal conversations; field notes, photographs and audiovisual records. The records were organized, treated, systematized and later analyzed according to the technique of triangulation. The results of this research suggest that: interdisciplinary enables teachers to break paradigms previously confined solely in the context of the training area, to new looks on the way of thinking a study object. the promotion of teaching / learning among diversified areas is a necessary tool. It is a reality that implies new challenges that can open up new paths and provide opportunities for the implementation of educational innovations.

Key words: Artistic education; Literature; Puppet theater; Interdisciplinary; Curricular innovation.

LISTA DE SIGLAS

EA – Educação Artística

EB – Ensino Básico

EJLS – Escola José Lopes da Silva

CNEB – Currículo Nacional do Ensino Básico

MED – Ministério da Educação e Desporto

PEA – Programa de Educação Artística

ÍNDICE

CAPÍTULO I CONTEXTO DA INVESTIGAÇÃO		1
1.1	Introdução	1
1.2	Declaração do problema	2
1.3	Pertinência do estudo	4
1.4	Finalidades da investigação	5
1.5	Questões da Investigação	5
1.6	Conceitos – Chaves	6
1.7	Estrutura da Investigação	6
1.8	Sumário	7
CAPÍTULO II ENQUADRAMENTO TEÓRICO		8
2.0	Introdução e Finalidades	8
2.1	A Educação Artística na Escola	8
2.1.1	A Importância da Educação Artística no Ensino Básico	11
2.1.2	A Educação Artística em Cabo Verde	15
2.2	A Literatura	20
2.3	O Teatro na Educação	21
2.3.1	O Teatro de Fantoche	23
2.4	A Interdisciplinaridade	25
2.4.1	Interdisciplinaridade e a Escola	28
2.4.2	A Literatura e o Teatro	30
2.5	Inovação Curricular	32
2.5.1	Inovação na Escola	32
2.6	Sumário	34
CAPÍTULO III METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO		34
3.0	Introdução e Finalidades	34
3.1	Metodologia da Investigação	34
3.1.1	Seleção e caracterização do método	36
3.1.2	Vantagens	39
3.1.3	Desvantagens	42
3.2	Desenho da Investigação	43
3.3	Contexto da Investigação	Erro! Marcador não definido.
3.3.1	Professor e Alunos Participantes da Investigação	44
3.4	Papel do Investigador	47
3.5	Técnicas e Instrumentos de recolha de dados	48

3.6	Análise de dados.....	52
3.7	Plano da Ação	54
3.8	Considerações éticas	55
3.9	Sumário	56
CAPÍTULO IV DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....		57
4.0	Introdução e Finalidades	57
4.1	Ciclo um	57
4.2	Ciclo dois	61
4.3	Ciclo três	62
4.3.1	Implementação do projeto	63
4.4	Reflexão/Avaliação	91
4.5	Sumário	92
CAPÍTULO V RESULTADOS E CONCLUSÕES.....		93
5.0	Introdução e finalidades	93
5.1	Apresentação dos resultados	93
5.1.1	Interdisciplinaridade entre Literatura e Educação Artística	93
5.1.2	Dificuldades enfrentadas pelos professores do EB ao trabalharem a interdisciplinaridade entre Literatura e Educação Artística	97
5.1.3	O teatro de fantoche como estratégia de ensino na exploração de textos literários .	99
5.2	Conclusões e Implicações para Futuras Investigações	102
5.2.1	Formação Contínua e/ou Profissional dos Professores do Ensino Básico em Educação Artística: Uma Necessidade.....	102
5.2.2	Inovação Curricular: Uma Aposta na Educação – Precisa-se	104
5.2.3	Implicações para Futuras Investigações	106
5.2.4	Considerações Finais.....	107
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS		110
APÊNDICES.....		116
ANEXOS		136

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Escola José Lopes da Silva da Cidade da Ponta do Sol	44
Figura 2: Os Alunos da Turma B.....	46
Figura 3: Jogos de desinibição	64
Figura 4: Atividade de relaxamento	65
Figura 5: Visualização do filme sobre teatro de fantoche	67
Figura 6: Simulação de um teatro de fantoche	68
Figura 7: Atividade de relaxamento	69
Figura 8: Simulação do teatro sobre a Mrizinha.....	71
Figura 9: Confeccionamento dos fantoches	72
Figura 10: Confeccionamento dos cabelos dos fantoches.....	74
Figura 11: Colagem dos olhos dos fantoches	75
Figura 12: Fantoches	76
Figura 13: Elaboração do roteiro teatral	77
Figura 14: Exploração de cores	79
Figura 15: Pintura da tela do Fantocheiro	79
Figura 16: O fantocheiro.....	80
Figura 17: Ensaio do teatro de fantoche	81
Figura 18: Exercícios de concentração	83
Figura 19: 1ª Apresentação do teatro de fantoche (a).....	84
Figura 20: 1ª Apresentação do teatro de fantoche (b)	85
Figura 21: Exposição dos fantoches e do fantocheiro	86
Figura 22: 2ª Apresentação do Teatro de Fantoche (a)	89
Figura 23: 2ª Apresentação do teatro de fantoche (b)	90

CAPÍTULO I CONTEXTO DA INVESTIGAÇÃO

1.1 Introdução

A investigação intitulada “Interdisciplinaridade entre Educação Artística e Literatura: Teatro de Fantoche Sobre a Mrizinha”, foi desenvolvida com a finalidade de explorar a eficácia de novas estratégias e metodologias de ensino/aprendizagem em relação a interdisciplinaridade entre as duas áreas em estudo. Foi elaborado, implementado e avaliado um projeto com o mesmo título, na escola José Lopes da Silva da Cidade da Ponta do Sol, com os alunos da Turma B, do 5º ano de escolaridade – 2º Ciclo do Ensino Básico, durante os meses de setembro de 2016 e junho de 2017.

Este trabalho, busca pontuar a interdisciplinaridade como um dos elementos pilares no ensino/aprendizagem, que procura romper com as fragmentações das disciplinas e avançar na compreensão e qualidade da escola. Como a própria palavra já diz, interdisciplinaridade não é algo fechado em si mesmo, pois desta maneira não seria possível realizá-la de forma eficaz. Ela é a relação, a interação e o envolvimento entre duas ou mais disciplinas que tornam o ensino mais eficiente e qualitativo.

Na visão de Fazenda (2008), interdisciplinar é uma das formas mais eficazes de interligar os conteúdos de várias disciplinas, e nesta matéria, a área de educação artística ganha espaço. A interdisciplinaridade é o meio pelo qual se adquire novos conhecimentos. Podemos denominá-la como algo em movimento, em constante transformação, em novas descobertas e possibilidades. É uma atitude renovada do aprender, onde não há ninguém excluído desta relação que é dinâmica, pois todos interagem e fazem parte deste processo. É uma relação onde todos são unidade e se relacionam. A interdisciplinaridade não é vazia, ela é um movimento de dar e receber, que busca a aprendizagem global do aluno.

Esta investigação-ação, trás à luz a realidade evidente dos efeitos da transição entre as disciplinas das áreas de Literatura e Educação Artística. É absolutamente necessário que a interdisciplinaridade faça parte do discurso pedagógico dos professores, tanto na prática como na teoria, para que a estruturação do currículo em disciplinas possa dar lugar a um currículo centrado nos problemas e nos projetos.

1.2 Declaração do problema

O papel da arte na educação tem sido preocupação de muitos pedagogos que tentam interpretar a sua relação com o desenvolvimento da criança. Uns consideram que as outras áreas do saber têm um papel mais relevante, outros defendem que a arte constitui um ponto de partida para outras aprendizagens. (Programa da disciplina de Educação Artística, 2012, p. 4)

A verdade é que nos dias de hoje, em Cabo Verde, por muito que se afirme que a Educação Artística é uma área importante para o desenvolvimento de cada criança, ela continua a ser desvalorizada e/ou negligenciada por parte de muitos profissionais, principalmente por parte do próprio Ministério de Educação: atualmente, podemos encontrar nos currículos escolares as disciplinas de EA, mas não recebem a valorização dada às demais disciplinas ditas nucleares; a carga horária das disciplinas de Educação Artística é menor relativamente as outras áreas; a educação tem estado a desenvolver muito e alcançado vários espaços, obtendo assim ganhos significativos principalmente em relação à formação de professores nessas áreas, mas infelizmente, a maioria das escolas não têm o privilégio de desfrutar de um professor formado em Educação Artística. Grande parte dos professores que atuam nessas disciplinas possuem certas dificuldades ao ministrar as suas aulas por não possuírem formação específica na área.

No que diz respeito à interdisciplinaridade entre Literatura e Educação Artística, a maior parte dos professores em Cabo Verde prefere aproveitar a carga horária das disciplinas de Educação Artística para consolidar e/ou terminar os conteúdos das áreas ditas nucleares, levando em consideração que as primeiras são menos importantes.

É certo que o trabalho interdisciplinar é algo que deveria existir nas escolas e muitas vezes não ocorre por causa da fragmentação que existe entre os conteúdos e as disciplinas. “É que a situação de interdisciplinaridade é uma situação da qual não tivemos ainda uma experiência vivida e explicitada, sua prática concreta, sendo assim ainda um processo tateante na elaboração do saber, na atividade de ensino, pesquisa e na ação social.” (Severino, 1989 citado por Pontuschka, 1999 p. 100). Esse é um dos motivos pelos quais os professores muitas vezes não trabalham determinado conteúdo, pois consideram pertinentes as outras disciplinas e deste modo elaborem os seus planos e não permitem que os mesmos sejam flexíveis. Falta formação suficiente e força de vontade para se pensar a interdisciplinaridade, pois se determinadas disciplinas possuem o mesmo conteúdo, porque não trabalhá-los em

perspetivas diferentes? “Propostas interdisciplinares na prática pedagógica que não romperem com essa tradição estão fadadas à reforçar o senso comum.” (Frigotto, 1995, p. 54)

Quando se afirma que é muito importante essa cumplicidade de saberes, é porque já foi provado por muitos autores, o grau de benefícios que essa junção traz. Entre eles, Japiassu (1976) afirma:

O papel específico da atividade interdisciplinar consiste, primordialmente, em lançar uma ponte para ligar as fronteiras que haviam sido estabelecidas anteriormente entre as disciplinas com o objetivo preciso de assegurar a cada um seu caráter propriamente positivo, segundo modos particulares e com resultados específicos (p. 75).

Neste sentido, é necessário sensibilizar os professores para explorarem a interdisciplinaridade como parte integrante das metodologias e estratégias e consequentemente averiguar como pode contribuir para a construção de conhecimentos dos respetivos alunos.

O Teatro de Fantoche, por sua vez, foi integrado na intervenção curricular como estratégia interdisciplinar para explorar um conto literário, realçando também o valor da educação artística para o ensino-aprendizagem das outras áreas do saber. Esta foi uma inovação explorada na escola JLS, que deixa claro que é uma metodologia de ensino até então não utilizada pelos profissionais do concelho na construção de saberes.

Um outro fator que nos levou a escolher este tema deve-se ao fato de atender a um interesse pessoal. Há algum tempo atrás, surgiu algumas inquietações aquando do desenvolvimento de um projeto de intervenção educativa, na escola JLS, cujo produto final resultou na reabilitação de um espaço para a prática artística. Houve a necessidade em dar continuidade à temática Mrizinha, que também foi abordada no projeto de pesquisa que tem uma relação direta com o tema escolhido para o desenvolvimento da presente investigação, pois, pretendemos dar a conhecer essa estória (consultar apêndice nº 8).

1.3 Pertinência do estudo

Considerando que há muitas formas de expressar artisticamente que não podem ser limitadas, nesta pesquisa, atribuiu-se maior atenção aos aspetos interdisciplinares entre a literatura e educação artística porque pode-se obter ganhos significativos com o desenvolvimento de aulas integradas, partindo do princípio que há crianças que vão além das expectativas do professor. Neste caso o melhor é deixá-los expressar-se livremente. É certo que a Educação Artística não deve ser separada das outras disciplinas, mas sim aproveitar o que há de comum entre elas. Neste caso, pretende-se com esta pesquisa demonstrar à comunidade educativa em geral, de que a área de Educação Artística tem o seu valor.

Alguns pedagogos têm defendido que, como as outras áreas, a Educação Artística é uma forma de conhecer, de especular, de propor e de resolver problemas. Ainda que escrever e ler sejam exemplos de codificar e decodificar, a Educação Artística também é uma forma de aprender criando códigos. Portanto, ler e escrever deveriam aparecer como uma subcategoria artística uma vez que se pode bem perfeitamente desenvolver uma aula integrada em que por exemplo, através de uma aula de expressão musical, as crianças possam aprender a escrever e consequentemente a ler. Não obstante, a EA é, antes de tudo, um instrumento de comunicação, uma forma de autoexpressão e se nos limitarmos à autoexpressão, o rigor desaparece, uma vez que é um meio de representação, que parte das vivências individuais da criança ou do grupo na sua generalidade. É por isso, uma área que se centra na criança, no desenvolvimento de competências e na satisfação das suas necessidades. É de realçar ainda que a EA precisa ser estudada tanto quanto a ciência ou outra disciplina qualquer que consta no currículo escolar, uma vez que proporciona uma série de competências e de aptidões transversais. Ao fomentar a motivação dos estudantes e a participação ativa nas aulas, pode melhorar a qualidade da educação levando em conta que, como todos os tipos de educação, para ser eficaz, deve ser de alta qualidade. Neste sentido, a pertinência desta investigação deve-se ao facto de proporcionar algumas contribuições aos alunos e à comunidade educativa em geral relativamente ao tema em estudo.

No que tange à literatura, o que se tem observado é que hoje em dia vive-se uma crise de valores, e isto deve-se principalmente à revolução tecnológica. Atualmente, para uma criança do Ensino Básico, é mais interessante ficar a frente de uma televisão vendo desenhos animados ou mesmo explorando os programas de um computador do que passar pelas

experiências outrora vividas na minha infância, onde, em forma de roda, sentados no chão, eu, os meus irmãos e primos escutávamos contos populares contados pelos nossos avós, narrativas essas que no dizer dos próprios contadores, eram apinhadas de ensinamentos contendo lições de moral e valores que abriam entendimento às crianças.

Certamente, por meio do contato com os contos as crianças conseguem compreender as questões sociais relacionadas à ética e à moral, bem como assuntos complexos, que podem ser abordados pelo professor por meio dos mesmos, de maneira fácil e lúdica. Como dizem os nossos avós, através dos contos, a criança é capaz de perceber o mal e o bem, assimilando assim o que é socialmente aceite e o que é socialmente desprezado, sendo que ela se encontra na fase de incorporação das regras sociais. Dessa forma, ao trabalhar com os contos de forma didática, numa perspectiva teórico-prático, o professor não apresenta apenas a literatura infantil como algo prazeroso, que de fato é, mas a apresenta como uma forma de aprendizagem, podendo levá-la até mesmo a ser utilizada como forma de ensino aprendizagem, servindo para despertar no aluno o prazer pela leitura e escrita, bem como o gosto pela participação nas atividades das áreas da expressão artística.

1.4 Finalidades da investigação

- Explorar a eficácia e os fatores favoráveis inerentes à interdisciplinaridade entre a Literatura e a Educação Artística;
- Testar recursos didáticos e artísticos na exploração de textos literários;
- Realçar a importância do ensino/aprendizagem da Educação Artística no Ensino Básico;

1.5 Questões da Investigação

Seguem algumas questões resultantes de algumas preocupações:

- 1 Que estratégias podem ser utilizadas para interligar a literatura e a Educação Artística?
- 2 Que dificuldades os Professores e outros Profissionais da Educação enfrentam aquando da interdisciplinaridade entre Literatura e Educação Artística?
- 3 Como pode o Teatro de Fantoche ser usado como estratégia de ensino na exploração de textos literários?

1.6 Conceitos – Chaves

Educação Artística; Literatura; Teatro de fantoche; Interdisciplinaridade; Inovação curricular.

1.7 Estrutura da Investigação

Este trabalho estrutura-se em cinco capítulos:

No Capítulo 1 encontra-se a introdução que contextualiza o assunto da investigação, a sua pertinência, declaração do problema, as finalidades e as questões à ela pertinente.

No capítulo 2, apresenta-se a revisão da literatura sobre questões relacionadas com o tema em estudo. Primeiramente fez-se um breve referencial histórico sobre a Educação Artística de uma forma geral e em Cabo Verde, tendo ainda abordado a sua importância no Ensino Básico. Depois, fez-se um breve apanhado teórico sobre a literatura, em que apresentamos as suas potencialidades para o ensino. Fez-se uma reflexão sobre o Teatro de Fantoche na educação, como estratégia para interdisciplinar a Literatura e a Educação Artística. Ainda neste capítulo, apresentam-se breves discussões teóricas sobre a interdisciplinaridade, entendida como uma ponte para trabalhar e interligar conteúdos de áreas diferentes. Por fim, foi abordada a inovação curricular, entendida como fator de mudança e melhoria no ensino/aprendizagem.

O capítulo 3 foi reservado à justificação da metodologia adotada e a fundamentação das opções realizadas. Descreveram-se a amostra, os instrumentos utilizados para a recolha dos dados, bem como as suas vantagens e desvantagens. Apresentam-se ainda os procedimentos e questões éticos.

O capítulo 4 foi dedicado à descrição e análise dos dados recolhidos durante a ação.

O capítulo 5 contém os resultados, as conclusões e as implicações para futuras investigações.

1.8 Sumário

Esta investigação enquadra-se no contexto educativo de Cabo Verde, especificamente na escola do Ensino Básico da Cidade da Ponta do Sol. Este estudo pretendeu refletir sobre as metodologias e vantagens de trabalhar a interdisciplinaridade entre a Literatura e a Educação Artística, tendo também apresentado uma estratégia para interligar as duas áreas.

Ao longo deste capítulo tivemos a preocupação de promover a Educação Artística em Cabo Verde, no sentido de acompanhar os novos desafios que vão surgindo nesta área. Perante a situação que deu origem ao problema, houve a necessidade de explorar novas estratégias interdisciplinares, como forma de apresentar uma nova proposta inovadora de ensino/aprendizagem das áreas em estudo.

CAPÍTULO II ENQUADRAMENTO TEÓRICO

2.0 Introdução e Finalidades

A revisão da literatura, no entender de Fortin (1999), é um processo que consiste em fazer o inventário e o exame crítico do conjunto de publicações pertinentes sobre o domínio de investigação.

Assim, iniciando a revisão bibliográfica sobre o assunto em causa, tal como foi proposto anteriormente, pretende-se apresentar tanto neste capítulo como nos subsequentes, conceitos centrais do tema em análise, mostrando o estado do conhecimento em relação à problemática em estudo na ótica de vários estudiosos e críticos nesta matéria.

Este capítulo estrutura-se em cinco partes: a primeira parte fundamenta sobre a Educação Artística nacional e internacional e aborda a sua importância no ensino; a segunda aborda questões relacionadas com a literatura; a terceira traz à luz algumas teorias sobre o Teatro de Fantoche na educação; a quarta analisa a interdisciplinaridade no ensino/aprendizagem, como proposta para a melhoria da prática artística e na quinta e última parte apresentamos a inovação curricular como sendo eficaz e indispensável na educação.

2.1 A Educação Artística na Escola

Expressar artisticamente é uma necessidade do homem em se comunicar, seja ela através da música, da dança, do teatro ou de outras representações, uma vez que as linguagens artísticas estão enraizadas em todas as culturas em cada canto do mundo. Vejamos que a relevância da arte não se resume a uma perspectiva sociocultural. Segundo Duarte Júnior (1991), ela atua em três dimensões:

[...] a sociocultural, que aponta o pensamento artístico como causa da preservação da cultura de um determinado grupo social num determinado tempo; a dimensão curricular – a escolar, na qual a arte como área específica leva o aluno a estabelecer conexões com outras disciplinas do currículo [...] e a dimensão psicológica, que observa a educação em arte como promotora de um pensamento capaz de fazer com que o indivíduo possa relacionar-se com outros levando em conta uma maior afetividade, além do desenvolvimento da criatividade. (citado por Nascimento, 2012, p.2)

A aproximação entre a educação e a arte começou já na Antiguidade. Com efeito, Platão é considerado como o primeiro pedagogo não só por ter apresentado, na sua obra República, um sistema educacional à frente do seu tempo, mas principalmente, por tê-lo inserido numa visão ética e política. Segundo Malveira (2010), o objetivo final da educação era a formação do homem moral, vivendo num Estado justo:

Arte, dizia Platão, é aquela que educa e orienta os jovens para a formação de uma sociedade sábia, livres da depravação moral. É necessário que a educação comece desde a infância, precedida de grandes cuidados, para que se prolongue durante a vida. Se o juiz julga a alma humana, aquilata seus defeitos e seus crimes, a condição primordial é ser íntegro, para que tenha a capacidade de sentenciar os delitos alheios, então não pode ser contaminado pelos maus hábitos na juventude. (p.25)

Neste caso, o objetivo geral da educação devia ser de encorajar o desenvolvimento daquilo que é individual em cada ser humano, harmonizando assim, a individualidade com a unidade orgânica do grupo social a que o indivíduo pertence e a arte pode ser uma forma de o fazer (Read, 2001), uma vez que “todas as faculdades de pensamento, lógica, memória, sensibilidade e intelecto, estão envolvidas nos processos artísticos e nenhum aspeto da educação fica excluído desse fenómeno” (Read, 2001, pp. 24-25).

Na década de 90, o relatório Jacques Delors XXI (Delors, 1999) da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura apresenta formalmente a educação ao longo da vida baseando-a em quatro pilares: aprender a conhecer, isto é, adquirir os instrumentos da compreensão; aprender a fazer, para agir sobre o meio envolvente; aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; aprender a ser, via essencial que integra as três anteriores. (Villaça, 2014). Nesta educação para a vida, as artes desempenham um papel fundamental, no entender de Wendell, (2010, citado por Villaça, 2014, p.82)

As artes, pelas suas potencialidades integradoras, oportunizam ao ser humano o desenvolvimento de competências para a vida, sejam elas cognitivas (aprender a conhecer), sociais (aprender a conviver), produtivas (aprender a fazer) ou pessoais (aprender a ser), pois, há uma experiência estética viva e que favorece a inter e transdisciplinaridade, seja como disciplina em uma instituição de ensino ou como tema/método numa ação transversal.

É exatamente neste sentido que a arte na Educação atua como veículo de transformação e canal para o vislumbre de novas possibilidades e novos horizontes, busca a intensificação do interesse por novas criações, pela reflexão e pelo desenvolvimento de uma capacidade crítica, visando a formação de sujeitos ativos e autênticos.

Alguns autores que têm dado a educação artística um certo prestígio, levando em consideração a importância das artes na formação integral dos indivíduos. No caso de Rosa (2010), destaca-se a educação artística como sendo relevante, “pela sua natureza e características, como formação básica de todos os cidadãos em paralelo com outras matérias como a língua, a matemática, as ciências integradas ou o estudo do meio” (p.1). Cada aluno tem as suas próprias características, dispondo de diferentes estilos, capacidades, interesses e experiências, logo deve ser trabalhado na sua totalidade: corpo, mente e espírito. Através desse processo, ele automaticamente vê a razão sob uma nova ótica, fazendo com que a inserção da arte na educação propõe uma releitura integral e profunda do processo ensino/aprendizagem.

Conforme realçado no CNEB (2001) “as artes são elementos indispensáveis no desenvolvimento da expressão pessoal, social e cultural do aluno. São formas de saber que articulam imaginação, razão e emoção. Elas perpassam as vidas das pessoas, trazendo novas perspectivas, formas e densidades ao ambiente e à sociedade em que se vive” (p. 149). Pois, quando se trata de atividades escolares, é necessário ponderar para que as crianças se aproximem e agem em relação aos aspectos artísticos de acordo com os conhecimentos, o que ajuda o professor a saber o quê e como propor experiências e situações que façam avançar as suas percepções, bem como os seus saberes. Só assim poderá beneficiar dos aspectos éticos e morais que se possa aproveitar da arte.

Segundo o Roteiro Para a Educação Artística (REA) elaborado aquando da Conferência Mundial sobre Educação Artística realizada em Lisboa, pela UNESCO (2006), a área da expressão artística tem vindo a ganhar relevo junto da comunidade escolar e são inúmeras as vantagens que lhe são apontadas: permite ao aluno desenvolver a sua criatividade, a capacidade de reflexão, de pensamento crítico, o sentido de autonomia, ajuda-o a conhecer as capacidades do seu corpo e a controlá-lo, a dominar o seu grafismo, a orientar-se espacialmente, a utilizar a sua voz e os sons do seu corpo e ampliar os seus conhecimentos face ao mundo que o rodeia, tornando-o num ser mais completo.

Com isto, pretendeu-se afirmar convictamente a necessidade de desenvolver competências criativas nas jovens gerações do século XXI e evidenciar a importância da Educação Artística em todas as sociedades. A Conferência incidiu-se também em fundamentar e nortear o reforço da Educação Artística, bem como o ensejo para uma especial atenção à implementação de programas de Educação Artística para pessoas de meios sociais

desfavorecidas, dando uma atenção especial às estratégias necessárias à introdução ou promoção da Educação artística no processo de Ensino Aprendizagem, definindo os seus objetivos, estratégias de eficácia, conceitos, promoção de intercâmbio, de conhecimentos e algumas recomendações que visam promover, através da Educação Artística, a cultura e a arte em si, como algo real e capaz de ser verificada na prática:

[...] são componentes essenciais de uma educação completa que conduza ao pleno desenvolvimento do indivíduo. Por isso a Educação Artística é um direito humano universal, para todos os aprendentes, incluindo aqueles que muitas vezes são excluídos da educação, como os imigrantes, grupos culturais minoritários e pessoas portadoras de deficiência. Estas afirmações encontram-se refletidas nas declarações sobre direitos humanos e direitos das crianças” (UNESCO, 2006, p.5).

Por estes motivos, um dos principais objetivos do REA é precisamente defender o direito humano à educação e à participação na vida artística e cultural, porque considera que a cultura e a arte são elementares numa educação completa. Para além disso, pretende-se alertar para a necessidade de proporcionar a todos a possibilidade de desenvolver as suas capacidades individuais. De igual modo, afirma-se que “experimentar e desenvolver a apreciação e o conhecimento da arte permite o desenvolvimento de perspetivas únicas sobre uma vasta gama de temas, perspetivas essas que outros meios de educação não permitem descobrir” (UNESCO, 2006, p.6).

2.1.1 A Importância da Educação Artística no Ensino Básico

O indivíduo chega à produção artística através de um processo (sentir, pensar, construir e expressar) no qual as experiências anteriores acumuladas pelo sujeito articulam o antigo e o novo, dando-se aí uma aprendizagem significativa, na qual o professor, os colegas e o meio desempenham um papel de mediação cultural e de intervenção em área de desenvolvimento potencial do aluno. (Pontes, 2001, p. 39).

A Educação Artística é entendida, na ótica deste autor, como qualquer outra área do conhecimento humano, com uma história com repertório próprio que podem ser vivenciados e refletidos pelos alunos, pois todos eles têm potencialidades de criatividade e a Educação Artística (EA) proporciona uma envolvente e uma prática incomparável, onde o educando participa ativamente em experiências, processos e desenvolvimentos criativos. Neste sentido, é necessário que a EA constitua uma parte obrigatória dos programas, neste caso uma educação para todos, onde possa integrar relações mais dinâmicas e frutíferas.

A inserção da Educação Artística no Ensino Básico justifica-se pelas finalidades sociais, morais, técnicas e estéticas das diversas linguagens: Plástica, Musical e Dramática/Teatro, o que contribui para o enriquecimento da personalidade, formação, sensibilidade e promoção da cultura geral dos alunos. Neste caso, é de salientar que a Educação Artística não deve ser separada das outras disciplinas, mas sim aproveitar o que há de comum entre elas (PEA, 2012). Vejamos que a EA, ao gerar uma série de competências e de aptidões transversais e ao fomentar a motivação dos estudantes e a participação ativa na aula, pode melhorar a qualidade da educação levando em conta que a EA, como as outras áreas, para ser eficaz deve ser de alta qualidade. Pois, esta é uma área de educação que propicia o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, que caracteriza um modo próprio de ordenar e dar sentido à experiência humana: o aluno desenvolve a sua sensibilidade, percepção e imaginação, tanto ao realizar formas artísticas quanto na ação de apreciar e conhecer as formas produzidas por ele mesmo e pelos colegas.

Pedagogos e peritos em educação defendem que a expressão criadora é própria da criança. Há necessidade de compartilhar com os outros o seu estado emocional e apresenta-se como um meio de aquisição permanente de noções da realidade onde se encontra inserida. Pode-se dizer que a expressão criadora deixa transparecer o saber fazer, o saber ser, saber pensar, saber agir, explorando criativa e imaginativamente objetos de forma livre. A necessidade natural que a criança sente de exprimir e de comunicar sensações corporais, sentimentos de alegria ou de tristeza, desejos, ideias, curiosidades e experiências, fazem com que o educador, como um orientador que é, a ajude a exprimir-se pela pintura, pelo desenho, pela dramatização, pelo teatro, pela música ou por qualquer outra área de expressão. Assim, a Educação Artística é um dos meios que a criança encontra de exteriorizar e comunicar, de forma particular, o modo como observa, faz experiências e reproduz o mundo que a rodeia, através da manipulação de materiais. A respeito do assunto, Gonçalves (1991, citado por Sousa, 2003), afirma:

A criança exprime-se pelo gesto, o som, a palavra e a imagem. O que exprime a criança? Sensações corporais, sentimentos de alegria, tristeza e serenidade, desejos, ideias, curiosidades, experiências, um conjunto de factos emotivos. Muitas vezes realiza em pintura o que a realidade social lhe nega. Se, por exemplo, lhe acontece ser impedida de brincar com os seus companheiros será, muito provavelmente, esse seu desejo ou a tristeza de não o poder concretizar que exprime em pintura (p.167).

A UNESCO (2006) recomenda a inserção da Educação Artística no sistema educativo, por reconhecer a importância que tem para o desenvolvimento integral da criança, uma vez que a imaginação, a criatividade e a inovação estão presentes em todos os seres humanos e podem ser alimentadas e aplicadas. Existe uma forte relação entre estes três processos. A imaginação é uma das características distintivas da inteligência humana, a criatividade é a aplicação da imaginação e a inovação fecha o processo, fazendo uso do juízo crítico na aplicação de uma ideia.

Em 2006, o Presidente da República Portuguesa, Jorge Sampaio, na sessão de abertura da Conferência Mundial sobre Educação Artística, organizada por iniciativa da UNESCO, em estreita parceria com o Governo Português¹, disse que a Educação Artística é um ponto de convergência dos principais sectores e centros de interesse da UNESCO e deverá constituir uma das prioridades da Organização no campo da educação. Com efeito, não basta garantir o acesso à escola para se proporcionar uma educação de alta qualidade. É também necessário que as escolas disponibilizem ferramentas de aprendizagem para todos e, para isso, têm de existir estratégias programadas de apoio aos estudantes com dificuldades de aprendizagem. Disse ainda estarem cientes de que a Educação Artística proporciona às jovens gerações de estudantes a oportunidade de um desenvolvimento mais completo e equilibrado. O desenvolvimento de capacidades criativas para o século XXI é uma prioridade.

A importância da Educação Artística não se resume a si própria, pois pode e deve ser analisada como contributo às aprendizagens das outras áreas curriculares, como o português ou a matemática, auxiliando as crianças a aprender a ler, a escrever, a calcular e a compreender melhor o mundo que as rodeiam. Se considerarmos as competências a alcançar no final da educação básica, teremos de encarar a EA como um meio indispensável para o desenvolvimento da sensibilidade, do pensamento crítico e criativo. Neste caso, é necessário orientar a criança no desenvolvimento de atividades artísticas, mas por vezes há que deixá-la expressar-se livremente. Impor atividades à criança, muitas vezes faz com que ela bloqueie as suas expressões.

¹Para uma leitura contextualizada desta realidade, bem como da de outras individualidades e organizações internacionais, ver Comissão Nacional da UNESCO (2007).

Se a criança se limita a fazer apenas o que a mandam fazer, ela não poderá responder inteiramente por isso, visto que isso é mais obra de quem manda do que de quem obedece. A educação que visa apenas transformar a criança num ser obediente, passivo e submisso, fica muito aquém daquela que estimula no seu educando a vontade própria, o poder de iniciativa e a criatividade. (Gonçalves, 1991, p.12)

É certo que a Educação Artística é uma área que deve ser considerada como um meio de comunicação e de representação, que parte das vivências individuais da criança ou do grupo na sua generalidade. É por isso, uma área que se centra na criança, no desenvolvimento de competências e na satisfação das suas necessidades. Ao experimentar e descobrir características diversificadas, ela está a entrar num campo do prazer e de liberdade. Deste modo, para que a aprendizagem seja bem-sucedida é necessário conhecer bem o seu corpo, dê livre rumo às suas ideias, às suas emoções, aos seus afetos e se sinta bem, tanto no espaço que se encontra inserido, como com o grupo/colegas. Por isso, atividades artísticas têm uma importância fundamental na vida de uma criança, pois, acompanha-a promovendo o seu desenvolvimento a longo prazo.

No sentido de experienciar várias situações e expressar-se livremente, parece ser de todo o interesse que a criança o faça num espaço adequado à essa função onde possa contar com o acompanhamento do um professor especializado na área. É de relevada importância que qualquer professor tenha o mínimo de conhecimento em relação a área de EA, uma vez que o ensino de arte oferece mudanças positivas nos alunos. Coopera de uma forma prática e lúdica na assimilação dos conteúdos.

Pretendeu-se com esta investigação dar a conhecer as potencialidades da Educação Artística como recurso didático e motivador na exploração de textos literários, bem como os benefícios e as vantagens de trabalhar a interdisciplinaridade entre as duas áreas, dando maior ênfase à área de Educação Artística, pois, a prática artística nas escolas Cabo-Verdiana é um assunto que carece de muita atenção uma vez que as áreas correspondentes são as menos trabalhadas nas escolas. É de fundamental importância que as questões relacionadas com o assunto sejam compartilhadas com os educadores, bem como com a comunidade Educativa em geral que participa de forma ativa no processo de formação das crianças.

2.1.2 A Educação Artística em Cabo Verde

Nota-se em Cabo Verde, que desde sempre houve uma certa preocupação em incluir a área de Educação Artística nos currículos escolares, mas é sabido que é uma área que sempre foi secundarizada em relação às disciplinas ditas nucleares e até então sofre alguma discriminação por parte do próprio Ministério de Educação. Verifica-se que há grande défice de profissionais da área, neste sentido, as disciplinas de Educação Artística são, muitas vezes trabalhadas por profissionais de outras áreas como vinculação profissional no mercado de trabalho, conduzindo assim essas disciplinas para o campo vago da subjetividade com uma ausência considerável de definição de competências e perfil esperado nas escolas, limitando-se à meras orientações da Direção Geral do Ministério de Educação e que quase sempre são implementadas nas escolas de acordo com definições do grupo disciplinar sem qualquer unidade em contexto nacional. No entanto, já se encontram em Cabo Verde alguns pesquisadores desta área, que têm tentado travar uma luta constante no sentido de obter um lugar mais digno das disciplinas nos currículos escolares. A essas lutas, acrescentam-se novos paradigmas e contextualização da Educação Artística enquanto área do conhecimento e “passa a viver uma nova fase de implementação com a denominação de Educação Artística, a substituir a disciplina de EVT no primeiro Ciclo do Ensino Secundário e trabalhos manuais no Ensino Básico (no contexto da Revisão Curricular Nacional, para o Ensino Básico e Secundário), verificado também uma mobilização de esforços no sentido de minimizar os problemas que essas disciplinas têm vivido, desde o período colonial até então (PEA, 2012). Recuando no tempo, é de se registar que a reforma educativa implementada em Cabo Verde depois de 90, com a entrada do regime democrático e pluralista, pretendeu conceder à Educação Artística novas linguagens expressivas, abrangendo as Expressões: Plástica, Educação Visual, Dramática/Corporal e Música, definindo este campo do conhecimento com a finalidade de proporcionar uma nova dinâmica no sistema de ensino cabo-verdiano, que passou, de facto, por diferentes momentos de transformação e mudanças pontuais, sempre na expectativa de um ensino que satisfizesse as aspirações e os anseios dos seus educandos.

- **A reforma de 1990 – Lei nº 103/III/90**

No início da década de 90, com a abertura política ocorrida em Cabo Verde (saída do partido único – PAIGC, para o multipartidarismo – MPD e outros), o país foi conduzido para a senda da liberalização da economia e do mercado global, fazendo emergir um novo discurso,

dominante em todos os sectores do desenvolvimento inclusive o da educação, logo o processo educativo cabo-verdiano conhece uma nova fase a partir dessa data.

Esse foi um período marcado pela publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) – Lei nº103/III/90 de 29 de dezembro, a primeira do país e por conseguinte, o início das “grandes reformas” operadas na educação. Com isto, no âmbito do Projeto de Reestruturação e Expansão do Sistema Educativo (PRESE), o ensino obrigatório se estendeu por seis anos de escolaridade (regime de monodocência) e a área das expressões ganhou um certo prestígio, sendo considerada de grande importância na medida em que contribui para o desenvolvimento integral da criança. Foram criados “programas curriculares” (algumas orientações nacionais, que se resumem a uma simples listagem de conteúdos programáticos), e dedicou-se um tempo específico para as expressões dentro do plano de estudo. É de realçar que houve melhorias no ensino dessa área já que grande parte dos professores recebeu “formação de capacitação”.

Contudo, esta redefinição curricular não mostrou ser eficaz. Necessitando de melhorias na organização do ensino com vista a driblar os desafios do desenvolvimento e de perspectivas de futuro, gerou a criação de uma nova estrutura.

- **Decreto-Lei nº 32/2009 de 14 de setembro**

Essa nova reforma de ensino entrou em vigor, de acordo com o documento normativo – O Decreto-Lei nº 32/2009 de 14 de setembro, que regula os novos planos curriculares do ensino básico e secundário. Este período é marcado pelo quarto momento de reforma educativa no país.

O sistema de ensino sofreu algumas inovações, onde houve a necessidade de fazer uma nova revisão curricular, nomeadamente: o alargamento da escolaridade obrigatória para oito anos – o Ensino Básico passa a compreender três ciclos sequenciais, sendo o primeiro de quatro anos, o segundo e o terceiro de dois anos respetivamente, em articulação sequencial progressiva, conferindo-se a cada ciclo a função de completar, aprofundar e alargar o ciclo anterior, numa perspectiva de unidade global do ensino básico.

A educação artística, obviamente continuou a fazer parte do currículo dos subsistemas educativos, principalmente no ensino básico. Tal como os outros modelos, esta organização teve a necessidade de uma nova reestruturação (por causa de algumas lacunas encontradas), desta vez, num espaço de tempo ligeiramente curto.

- **Decreto Legislativo nº2/2010 de 7 de maio**

De acordo com o Decreto Legislativo nº2/2010 de 7 de maio, em Cabo Verde o Ensino Básico (EB) tem a duração de oito anos e compreende três ciclos de aprendizagens plurianuais:

- O 1º ciclo do Ensino Básico, o mais longo de todos, com a duração de 4 anos, correspondente ao 1º, 2º, 3º e 4º anos de escolaridade;
- O 2º ciclo do Ensino Básico, com a duração de dois anos, corresponde ao 5º e 6º anos de escolaridade;
- O 3º ciclo, com a duração de dois anos, corresponde ao 7º e 8º anos de escolaridade.

O Ministério de Educação, pretendendo aperfeiçoar na formação dos alunos apresenta como linhas orientadoras quatro grandes áreas artísticas presentes ao longo dos três ciclos:

- Expressão Plástica e Educação Visual;
- Expressão e educação musical;
- Expressão Dramática/Teatro;
- Expressão Físico-Motora/Dança.

No 1º ciclo as quatro áreas são trabalhadas de forma integrada, neste caso, o ensino é globalizante, da responsabilidade de um professor único, podendo este ser coadjuvado em áreas especializadas, pelos Coordenadores Pedagógico; no 2º ciclo, o ensino organiza-se por áreas interdisciplinares²/disciplinares de formação básica e desenvolve-se predominantemente em regime de docente por área; no 3º ciclo, o ensino organiza-se segundo áreas disciplinares diversificadas e desenvolve-se em regime de um docente por disciplina ou grupo de disciplinas. As quatro áreas artística abarcam as várias formas de expressão, permitindo às crianças o contacto com variadas vivências, de modo a adquirir

² Que diz respeito, simultaneamente, a duas ou mais disciplinas ou áreas do conhecimento

múltiplas experiências que lhes permitam exprimir-se de forma pessoal e espontânea, livre de repetições.

Parece ser objetivo do Currículo Nacional do Ensino Básico (CNEB, 2001), intervir de forma objetiva no desenvolvimento integral dos alunos e contribuir para o desenvolvimento de competências que permitam atuar na forma de produzir pensamento, que por sua vez contribua para a formação da identidade pessoal e social em que cada um se sinta parte integrante da sociedade e cidadão de pleno direito, assim como o entendimento de tradições e culturas, que ajudam a conhecer a identidade cultural de um povo.

Cada Área dos saberes apresenta determinados objetivos específicos. No entanto, grande parte deles são transversais a todos os saberes. As artes no CNEB (2001), desempenham um papel importante no desenvolvimento cognitivo do aluno e, por conseguinte, no indivíduo e na sociedade em geral. Embora todas as áreas do conteúdo se articulem e sejam transversais no processo de desenvolvimento da criança, a área da Expressão Plástica é considerada como uma das mais integradoras. É nesta área que a criança dá grandes saltos em relação ao desenvolvimento da expressividade, tanto à nível motor, como artístico (PEA, 2012).

É certo que áreas curriculares se encontram compartilhadas, sob diferentes cargas horárias, sendo as áreas da Matemática e de Língua Portuguesa as com maior carga e as áreas de expressões (Dramática/Teatro, Musical e Plástica), as com menor carga. Os professores deste ciclo de ensino desfrutam, assim, de um horário semanal que apesar de ser da sua responsabilidade deverá ser respeitado. Não obstante as melhorias obtidas nessa área, existe ainda certo preconceito com relação ao ensino formal da Educação Artística em sala de aula. Para alguns, uma aula de Educação Artística chega a ser considerada um intervalo de descanso das disciplinas nucleares, momento de lazer e criação de objetos para ornamentação de espaços ou mesmo para efetuarem exposições nas datas comemorativas da educação. De acordo com o Programa da Educação Artística (2012),

O papel da arte na educação tem sido preocupação de muitos pedagogos que tentam interpretar a sua relação com o desenvolvimento da criança. Uns consideram que as outras áreas do saber têm um papel mais relevante, outros defendem que a arte constitui um ponto de partida para outras aprendizagens. (p. 4)

A verdade é que nos dias de hoje, em Cabo Verde, por muito que se afirme que a Educação Artística é uma área importante para o desenvolvimento de cada criança, ela continua a ser desvalorizada e/ou negligenciada por parte de muitos profissionais da educação, principalmente por parte do próprio Ministério de Educação: atualmente, podemos encontrar nos currículos escolares as disciplinas de EA, mas não recebem a valorização dada às demais disciplinas ditas nucleares: a carga horária das disciplinas de Educação Artística é menor relativamente a outras áreas. A educação tem estado a desenvolver muito e alcançado vários espaços, obtendo assim ganhos significativos principalmente em relação à formação de professores nessas áreas, mas infelizmente, a maioria das escolas não tem o privilégio de desfrutar de um professor formado em Educação Artística. Grande parte dos professores que atuam nessas disciplinas possuem certas dificuldades ao ministrarem as suas aulas por não possuírem formação específica na área.

A mudança dos poderes políticos também fazem com que haja mudanças significativa na educação. Num passado recente, viveu-se uma mudança de paradigmas que já estavam implementadas no País. A abordagem por competência já fazia parte da realidade Cabo-verdiana, no entanto, foram implementados projetos de experimentação nalgumas ilhas e posteriormente generalizados a todo o País sem levar em conta a realidade específica das outras ilhas. Está em vigor agora um novo matriz curricular. Desta vez, sem experiência nenhuma e sem a contribuição dos professores que lidam com algumas inquietações no terreno.

Um outro fator que marca o ensino da Educação Artística em Cabo Verde tem que ver com as fontes de consulta que desde sempre são focalizadas em manuais de outras realidades e que constituem modelos de desenvolvimento baseados em experiências de culturas diferentes, muitas vezes inadaptáveis à nossa realidade sociocultural, o que faz com que sofram graves distorções, gerando verdadeiros descabimentos, especialmente educacionais (Junior, 2000). Isto deve principalmente à falta de delimitações e coordenações regionais e nacionais, agravadas com a falta de formação contínua e consequentemente atualização de professores.

2.2 A Literatura

A questão nos remete para uma variedade de conceitos complexos e não raro ambíguos, neste caso, o termo pode assumir significados diversos e é fortemente polissêmico. À partida, e simplificada, pode-se dizer que a literatura pertence ao campo das artes (arte verbal), que o seu meio de expressão é a palavra e que a sua definição está vulgarmente associada à ideia de estética/valor estético.

Etimologicamente, literatura é uma palavra com origem no termo que deriva do latim – “litteratura”, a partir de “littera”, que por sua vez significa “letra” (o ensino das primeiras letras).

O conceito de literatura tem sido alterado com o passar dos tempos, havendo alterações semânticas bastante relevantes. Para alguns povos latinos, a literatura tinha um teor subjetivo, representando o conhecimento dos letrados. Neste caso, a literatura não era contemplada como objeto de estudo e conhecimento. Os povos de língua românica, inglesa e alemã não lhe alteraram o sentido, alteração essa que só aconteceu na segunda metade do século XVIII, quando o termo passou a designar o objeto de estudo, a produção literária, a condição dos profissionais, etc.

Nas línguas europeias, a palavra “literatura” designou em regra, até o século XVIII, o saber, o conhecimento, as artes e as ciências em geral. Até à segunda metade desse século, para designar especificamente a arte verbal, o corpus textual, eram utilizadas palavras como “poesia”, “verso” e “prosa” (que hoje reconhecemos enquanto classificação de géneros literários). O vocábulo “literatura” durante o século XVIII, continuando ainda a designar o conjunto das obras escritas e dos conhecimentos nelas contidos, passa a adquirir uma versão mais especializada, referindo-se especialmente às “belas artes”, ganhando assim uma conotação estética e passando a denominar-se a arte que se exprime pela palavra” (Matos, 2001, pp. 200-201). É de salientar que, ao significar arte que se exprime pela palavra, o vocábulo assume desde logo uma referência nacional, enquanto conjunto da produção literária de determinado país.

A palavra “literatura” só em época relativamente recente – desde meados do século XVIII – tem o significado que hoje lhe damos. Até ao século acima referido a palavra já existia, mas com um sentido diferente: designava, de modo geral, o que estava escrito e o seu conteúdo,

o conhecimento. Neste sentido, o conceito de literatura parece estar implicitamente ligado à palavra escrita ou impressa, à arte de escrever, à erudição. Remete para um conjunto de habilidades de ler e escrever de forma correta.

Existem diversas definições e tipos de literatura. Pode ser uma arte, uma profissão, um conjunto de produções, etc (Matos (2001). Nesta mesma linha de pensamento, pode-se dizer que literatura é a arte de criar e compor textos. A literatura também pode ser um conjunto de textos escritos, sejam eles de um país, de uma personalidade ou de uma época. Culler (data desconhecida) afirma que a literatura não é senão aquilo que uma dada sociedade trata como literatura: isto é, o conjunto de textos que os árbitros da cultura – os professores, os escritores, os críticos, os acadêmicos – reconhecem como pertencendo à literatura. Por outro lado, “o que se visa são certas propriedades da linguagem – eventualmente uma certa organização da linguagem” (Angenot, 1995, p. 46-47).

2.3 O Teatro na Educação

A arte tem sido proposta como instrumento fundamental de educação, ocupando historicamente papéis diversos, desde Platão, que a considerava como base de toda a educação natural. Como arte, o teatro foi formalizado pelos gregos, passando dos rituais primitivos das concepções religiosas que eram simbolizadas, para o espaço cênico organizado, como demonstração de cultura e conhecimento. É, por excelência, a arte do homem exigindo a sua presença de forma completa: o seu corpo, a sua fala, o seu gesto, manifestando a necessidade de expressão e comunicação (Brasil, 2001).

O homem sempre teve a necessidade de representar. Representar suas tristezas, angústias, alegrias, etc. Seja inicialmente para cultuar deuses e posteriormente uma atividade dramática cultural encenada por muitos povos, o fato é que a partir de então o teatro faz parte da nossa cultura. Desde os tempos de Platão o teatro vem sendo abordado com a intenção de educar. (Arcoverde, 2008, p. 600).

Ao utilizar o teatro como recurso ou estratégia no ensino para transmitir saberes e ou conhecimentos, pretende-se contribuir para uma melhor aprendizagem dos alunos que, por meio das apresentações, poderão conhecer e confrontar diferentes culturas através de contos e histórias atuais ou passadas, e aprofundar temas trabalhados na sala de aula, contrapondo-se ao ensino passivo onde o aluno acumula e memoriza informações, prática muito comum na educação tradicional que é o caso de Cabo Verde. Dessa forma, ao estudar uma determinada sociedade e elaborar um roteiro teatral que possa ser apresentada através de

uma peça ou do teatro de Fantoches, os alunos aprofundam os estudos, terão a oportunidade de vivenciar e compreender hábitos da época, traços culturais marcantes, e se sentir sujeitos ativos e críticos na vertente artística, o que ajuda e muito no processo de formação dos alunos. Pois, o teatro, no processo de formação da criança, cumpre não só a função integradora, mas dá oportunidade para que ela se aproprie dos conteúdos sociais e culturais da sua comunidade mediante trocas com os seus grupos. No dinamismo da experimentação, da fluência criativa propiciada pela liberdade e segurança, a criança pode transitar livremente por todas as emergências internas integrando imaginação, percepção, emoção, intuição, memória e raciocínio (Brasil, 2001, p. 84).

Trabalhar com o teatro na sala de aula, não apenas fazer os alunos assistirem as peças, mas representá-las, inclui uma série de vantagens obtidas: o aluno aprende a improvisar, desenvolve a oralidade, a expressão corporal, a colocar a voz, aprende a se entrosar com as pessoas, desenvolve o vocabulário, trabalha o lado emocional, desenvolve as habilidades para as artes plásticas (pintura, confecção de figurino e montagem de cenário), oportuniza a pesquisa, desenvolve a redação, trabalha a cidadania, religiosidade, ética, sentimentos, interdisciplinaridade, incentiva a leitura, propicia o contato com obras clássicas, fábulas, reportagens; ajuda os alunos a se desinibirem-se e adquirirem autoconfiança, desenvolve habilidades adormecidas, estimula a imaginação e a organização do pensamento. Enfim, são incontáveis as vantagens em se trabalhar o teatro na sala de aula. (Arcoverde, 2008, p. 601).

O autor deixa claro que o teatro no Ensino Básico proporciona experiências que contribuem para o crescimento integrado da criança sob vários aspectos. No plano individual, o desenvolvimento das suas capacidades expressivas e artísticas. No plano coletivo, o teatro oferece, por ser uma atividade grupal, os exercícios das relações de cooperação, diálogo, respeito mútuo, reflexões sobre como agir com os colegas, flexibilidade de aceitação das diferenças e aquisição da sua autonomia como resultado do poder agir e pensar sem coerção. “O teatro estimula o indivíduo no seu desenvolvimento mental e psicológico. Mas apesar disso, o teatro é arte, arte que precisa ser estudada não apenas em níveis pedagógicos, mas também como uma atividade artística que tem as suas características como tal.” (Arcoverde, 2008, p.602). No entanto, mesmo que os agentes da educação tenham conhecimento das várias vantagens que o teatro proporciona aos alunos do Ensino Básico (que este estudo contempla), em Cabo Verde as experiências com o ensino de teatro no currículo escolar ainda não se referem às práticas pedagógica permanentes nas escolas públicas devido principalmente à falta de materiais e espaços adequados para a prática artística, uma vez que o tempo destinado às áreas de Educação Artística é bastante reduzido, neste caso, a disciplina de teatro só se pode beneficiar de parte da fatia do bolo; à falta de apoio pedagógico e até mesmo à formação de professores vinculados aos referenciais artísticos.

Neste sentido, o teatro nas escolas Cabo-verdianas só faz parte ainda de projetos e das atividades extracurriculares. Nesta matéria, Desgranges (2006) esclarece: “Embora possamos acompanhar experiências bastante fecundas de ensino de Teatro na educação básica, elas tendem a se constituir – com raras e honrosas exceções nas quais se inserem efetivamente dentro de projetos pedagógicos mais amplos – em casos esparsos dentro de modalidades extracurriculares.” (pp. 15-16).

Na perspectiva dos autores, é de muito valor essas experiências que, de certa forma, rompem com as quatro paredes da sala de aula, devendo-se entender que a escola tem uma função central no que se refere à reflexão sobre a importância de projetos e processos que podem potencializar a aprendizagem das jovens gerações de uma forma democrática, participativa e provocativa. Pois, a pedagogia do teatro propõe um tipo de dinâmica que a torna um excelente complemento ou mesmo um elemento fundamental para o trabalho educativo, senão mesmo para a vida, na medida em que é um instrumento para a formação integral dos alunos nessa faixa etária.

2.3.1 O Teatro de Fantoche

Teatro de fantoche é o tempo designado no teatro, para a apresentação feita com fantoches de manipulação, em que o cenário é uma construção própria, especialmente para a respetiva apresentação.

O fantoche é um objeto inanimado que ganha vida com a ação do manipulador (Costa & Baganha, 1989). É considerado um objeto inanimado que se torna alguém, pois este, à medida que é manipulado, apropria-se de uma vida emprestada, de tal forma que a torna sua. Sabe-se que o teatro de fantoche é uma forma de expressão artística antiga, originada há cerca de três mil anos. A sua origem está relacionada as marionetas, que desde a idade média fazia parte da encenação das histórias da Bíblia. Na China, no Egito Antigo, na Grécia e em Roma, as marionetas eram comuns e deram então origem aos fantoches. Acreditava-se que tudo tinha alma e que a peça teatral tinha poderes mágico e era sagrado.

Segundo Ladeira e Caldas (1998), acredita-se que na Pré-História os homens se encantavam com suas sombras movendo-se nas paredes das cavernas. Nessa época, as mães teriam desenvolvido o teatro de dedos, projetando com as mãos, sombras diversas nas paredes para

distrair os seus filhos. Com o passar do tempo, os homens começaram a modelar bonecos de barro, sem movimentos, a princípio. Mais tarde, conseguiram articular a cabeça e os membros dos bonecos para a seguir, fazer representações com eles. Desde então, os bonecos foram usados para animar e comunicar ideias ou necessidades de várias sociedades humanas, bem como para entreter o público infantil, sendo frequentemente usado nas escolas e jardins para a transmissão de ensinamentos. É uma modalidade de apresentação em que o ator geralmente não é visível, onde os fantoches/bonecos são manipulados internamente por um ator/atriz, sendo este a essência do espetáculo, desta forma, o professor deve usar esta modalidade, como forma de proporcionar aprendizagens para o aluno e um artifício para abordar conhecimentos sociais e teóricos (Silva ,2011).

O teatro de fantoches é uma atividade lúdica, ou seja, é um tipo de atividade que “facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colabora para a saúde mental, prepara para um estado interior fértil, facilita os processos de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento” (Santos 1997, citado por Gomes et al, 2006, p.12). Assim, a criança participa ativamente e constrói os significados a partir das vivências proporcionadas. Por meio desta metodologia a criança no contexto escolar terá a oportunidade de ampliar a imaginação, a criatividade e a concentração o que a ajuda na aquisição de outros saberes.

A encenação de um teatro de fantoches coloca a disposição dos alunos algumas medidas de interação e comunicação, como as diferentes formas da linguagem, o encantamento com a entonação da voz, a imagem e a ação de personagens lúdicos, entre outros. Essas ações e relações são semelhantes ao que é vivenciado pelos alunos através de momentos do seu cotidiano como em filmes infantis, desenhos animados ou brincadeiras. Isso se torna relevante, pois, segundo Vygotsky (2003, p.110), “qualquer situação de aprendizado com a qual a criança se defronta na escola tem sempre uma história prévia”, a partir da qual irá contribuir na construção dos significados.

Autores como Amaral (1978), Coutney (1980), Reverbel (1988) e Ladeira e Caldas (1993), dentre outros, confirmam que o teatro de fantoche na escola pode proporcionar ao aluno uma rica e significativa experiência, podendo abrir caminhos para as descobertas e a exploração do mundo que o rodeia. Esta modalidade do teatro é o que mais alegra e sensibiliza a criança em transmitir, de uma forma simples e direta, a mensagem proposta. De acordo com Galvão

(1996), “As crianças parecem receber bem melhor e armazenar com mais facilidade as imagens, quando são apresentadas através de algo que as encante emocionalmente como é o caso do Teatro de Bonecos”.

O teatro de fantoches tem um valor pedagógico grandioso, quando se trata da motivação para a fala, a leitura e a escrita dos alunos. Isso porque ao confeccionar um fantoche, sente o desejo de animá-lo. Aos poucos a criança junta a palavra ao movimento, e isto acontece, porque para a criança o teatro de bonecos é um jogo, enquanto que para o professor é uma técnica educativa, pois pode ser aliada à expressão gestual, à improvisação de contos, entre outras atividades (Ladeira e Caldas, 1989). Vejamos então que o mundo do teatro de fantoches é, para a criança, um mundo maravilhoso e fantástico, que pode atuar de forma educativa e instrutiva, pois ela identifica-se com os personagens por ela representada, e se transforma, em função do modelo de vida por eles exemplificado. Neste caso, o trabalho com o teatro de fantoches, além de proporcionar horas de lazer e divertimento às crianças, ajuda no desenvolvimento intelectual das mesmas.

Do ponto de vista de Leenhardt o recurso ao fantoche é uma expressão libertadora e é muito rica para o desenvolvimento das competências sociais dos alunos. Pois a atividade com fantoches " (...) é uma fonte de enriquecimento: da linguagem da criança, através do diálogo dos bonecos; da precisão do seu gesto e do seu poder evocador, através da animação; da sua atividade manual (...) " Leenhardt (1974, pp. 57 e 58). Neste sentido, é objetivo promover, de uma forma particular as atividades com fantoches, no desenvolvimento das competências sociais e mais especificamente da expressão-comunicação e da socialização dos alunos e consequentemente a aquisição de aprendizagens várias.

2.4 A Interdisciplinaridade

Embora não se tenha uma teoria única relativamente à interdisciplinaridade até os dias de hoje, sabe-se que as primeiras discussões sobre a interdisciplinaridade datam da década de 70 e foram lançadas por Georges Gusdorf, em 1961 à UNESCO, que apresentou um projeto de pesquisa interdisciplinar para as ciências humanas, no qual fizeram parte alguns estudiosos de universidades europeias e americanas, em diferentes áreas de conhecimento.

No entanto, a primeira produção significativa sobre a interdisciplinaridade é de Hilton Japiassu³ que na época, já apresentava os principais questionamentos a respeito da temática e os seus conceitos.

Um trabalho relevante sobre a interdisciplinaridade, realizado em 1970, foi desenvolvido por Ivani Fazenda⁴ como pesquisa de mestrado, que surgiu a partir de Japiassu e os estudos sobre a interdisciplinaridade na Europa. A autora permaneceu no seu primeiro estudo, mais no trato dos aspetos relativos à conceituação do que à metodologia.

A discussão sobre a temática da interdisciplinaridade tem sido tratada por dois grandes enfoques: o epistemológico e o pedagógico, ambos abarcam conceitos diversos e muitas vezes complementares. No campo da epistemologia, toma-se como categorias para o seu estudo o conhecimento nos seus aspetos de produção, reconstrução e socialização; a ciência e os seus paradigmas; e o método como mediação entre o sujeito e a realidade. Pelo enfoque pedagógico, discutem-se fundamentalmente questões de natureza curricular, de ensino e de aprendizagem escolar. No entanto, antes de abordar estes dois campos e as suas facetas, é preciso primordialmente conhecer a sua origem etimológica:

A palavra interdisciplinaridade é formada por três termos: “inter” – que significa ação recíproca, ação de A sobre B e de B sobre A; “disciplinar” – termo que diz respeito à disciplina, do latim “discere” – aprender, “discipulus” – aquele que aprende e o termo “dade” – que corresponde à qualidade, estado ou resultado da ação. (O mundo da Saúde, 2006, p. 107-116).

Quanto à definição de um conceito, ou de conceitos, para interdisciplinaridade, tudo parece estar ainda em construção. Apesar da sua importância, não existem definições e terminologias exatas acerca do termo, cabendo a cada estudo a elaboração das definições, podendo ser interpretadas de acordo com as situações a que foram submetidas para análise. Com relação a isto, Pontuschka (1999), deu a sua contribuição dizendo que a conceituação de interdisciplinaridade é, sem dúvida uma tarefa inacabada. Segundo o autor, não se conseguiu definir com precisão o que vem a ser essa vinculação, essa reciprocidade, essa

³ Japiassu foi um epistemólogo e professor de filosofia do Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da UFRJ. Foi o primeiro pesquisador brasileiro a escrever sobre o tema no livro “Interdisciplinaridade e a patologia do saber”, em 1976, composto de duas partes, onde a primeira apresenta uma síntese das principais questões que envolvem a ID e a segunda parte que anuncia os pressupostos fundamentais para uma metodologia interdisciplinar.

⁴ Ivanir Fazenda – escritora e renomada estudiosa do tema.

interação, essa comunidade de sentido, essa complementaridade entre as várias disciplinas. Neste caso, “a tarefa de procurar definições finais para a interdisciplinaridade não seria algo propriamente interdisciplinar, senão disciplinar” (Leis, 2005, p. 7). Para esse autor, na medida em que não existe uma definição única possível para esse conceito, senão muitas, tantas quantas sejam as experiências interdisciplinares em curso no campo do conhecimento, entende-se que se deva evitar procurar definições abstratas de interdisciplinaridade. Na visão de Kuhn (1989), os conhecimentos disciplinares são paradigmáticos, mas não são assim os interdisciplinares.

Independente da definição que cada autor assuma, a interdisciplinaridade está sempre situada no campo onde se pensa na possibilidade de superar a fragmentação das ciências e dos conhecimentos produzidos por elas e onde simultaneamente se exprime a resistência sobre um saber parcelado. Não obstante a historicidade desses conceitos, requer igualmente uma profunda pesquisa dos saberes requeridos ou a requerer de quem as estiver a praticar ou a pesquisar. (Fazenda, 2003). Percebe-se então que cada autor aborda a interdisciplinaridade de uma maneira diferente, porém, os conceitos se assemelham.

No caso desta pesquisa, foi escolhido alguns autores, entre eles: Pontuschka (1999), Frigotto (1995) e Fazenda (2008), para compreender melhor o que é a interdisciplinaridade.

O conceito de interdisciplinaridade, como ensaiamos em todos nossos escritos desde 1979 e agora aprofundamos, encontra-se diretamente ligado ao conceito de disciplina, onde a interpenetração ocorre sem a destruição básica às ciências conferidos. Não se pode de forma alguma negar a evolução do conhecimento ignorando sua história. Assim, se tratamos de interdisciplinaridade na educação, não podemos permanecer apenas na prática empírica, mas é necessário que se proceda a uma análise detalhada dos porquês dessa prática histórica e culturalmente contextualizada. (Fazenda, 2008, p. 21)

Na visão de Fazenda (2008), cada disciplina deve ser analisada nos saberes que contempla e não somente pelo lugar que ocupa no currículo escolar. Existe um grande desafio teórico, epistemológico e metodológicos que é a relação entre as disciplinas, onde cada uma deve respeitar o limite da outra e ainda assim haver um consenso entre elas para a construção de um saber diferenciado. A interdisciplinaridade precisa, acima de tudo, de uma discussão de paradigma, situando o problema no plano teórico-metodológico (Frigotto, 1995).

[...] a metodologia interdisciplinar parte de uma liberdade científica, alicerça-se no desejo de inovar, de criar, de ir além e suscita-se na arte de pesquisar, não objetivando apenas a valorização técnico-produtiva ou material, mas sobretudo, possibilitando um acesso humano, no qual desenvolve a capacidade criativa de transformar a concreta realidade mundana e histórica numa aquisição maior de educação em seu sentido de ser no mundo (Fazenda, 1979, pp.10-18 citado por Bovo, 2005 p. 02).

As abordagens teóricas apresentadas pelos vários autores vão deixando claro que o pensamento e as práticas interdisciplinares, tanto nas ciências em geral quanto na educação, não põem em perigo a dimensão disciplinar do conhecimento nas suas etapas de investigação, produção e socialização. O que se propõe é uma profunda revisão do pensamento, que deve caminhar no sentido da intensificação do diálogo, das trocas, da integração conceitual e metodológica nos diferentes campos do saber. Ainda que a noção do termo interdisciplinaridade não se configure como um sentido unívoco e preciso, em vista do conjunto de enfoques que ela recebe, mesmo que não possamos generalizar uma concepção de interdisciplinaridade, o certo é que há uma compreensão comum, por parte dos seus diversos teóricos, na necessidade de relação de sentidos e significados na busca do conhecimento, objetivando uma percepção de saberes em conjunto. Neste sentido, “o conceito de interdisciplinaridade fica mais claro quando se considera o fato trivial de que todo conhecimento mantém um diálogo permanente como os outros conhecimentos, que pode ser de questionamento, de confirmação, de complementação, de negação, de ampliação, [...]” (Brasil, 1999, p. 88).

2.4.1 Interdisciplinaridade e a Escola

Para efeito de discussão sobre a interdisciplinaridade na educação, é importante primeiramente refletir sobre o termo que a designa. Deste modo, Fazenda (2008, pp.18-19) esclarece:

[...] A palavra interdisciplinaridade evoca a “disciplina” como um sistema constituído ou por constituir, e a interdisciplinaridade sugere um conjunto de relações entre disciplinas abertas sempre a novas relações que se vai descobrindo. Interdisciplinar é toda interação existente dentre duas ou mais disciplinas no âmbito do conhecimento, dos métodos e da aprendizagem das mesmas. Interdisciplinaridade é o conjunto das interações existentes e possíveis entre as disciplinas nos âmbitos indicados.

Fazenda (2001), aponta que as disciplinas são divididas em duas vertentes diferentes: as disciplinas escolares e as científicas. Portanto, faz-se necessário diferenciá-las para que um entendimento sobre a interdisciplinaridade na educação se construa de forma mais consciente. Neste sentido, o autor afirma que “a interdisciplinaridade escolar trata das

“matérias escolares”, não de disciplinas científicas. Mesmo se as matérias escolares tomam certos empréstimos às disciplinas científicas, não constituem cópias de maneira alguma, nem tampouco resultam de uma simples transposição de saberes eruditos.” (p.47). Neste caso, pode-se dizer que a interdisciplinaridade se trata de uma proposta onde a forma de ensinar leva em consideração a construção do conhecimento pelo aluno, que como defende Pombo (2004) "visa integrar os saberes disciplinares", e não os eliminar. Não se tratar de unir as disciplinas, mas é fazer do ensino uma prática em que todas demonstrem que fazem parte da realidade do educando. “Trata-se de uma prática que não dilui as disciplinas no contexto escolar, mas que amplia o trabalho disciplinar na medida em que promove a aproximação e a articulação das atividades docentes numa ação coordenada e orientada para objetivos bem definidos”. (Carlos, 2006, p.7). Com isso o saber continua dividido, mas o aluno compreende que a ramificação do saber é apenas uma forma facilitada de se estudar a parte de um todo; e que o mesmo vale para as disciplinas, onde cada conteúdo destas faz parte de uma totalidade.

A necessidade da interdisciplinaridade na produção e na socialização do conhecimento no campo educativo vem sendo discutida por vários autores, principalmente por aqueles que pesquisam as teorias curriculares e as epistemologias pedagógicas. Para estes, a interdisciplinaridade é uma forma de articulação no processo de ensino e de aprendizagem, vista como uma atitude (Fazenda, 2002), um novo jeito de repensar a educação (Morin, 2005), um pressuposto de organização curricular (Japiassu, 1976), um fundamento para as opções metodológicas do ensinar (Gadotti, 2004) e ainda, um elemento orientador na formação de profissionais da educação (Pimenta, 2002). É importante enfatizar que a interdisciplinaridade supõe um eixo integrador com as disciplinas de um currículo, para que os alunos aprendam a olhar o mesmo objeto sob perspectivas diferentes. O exercício interdisciplinar vem sendo considerado uma integração de conteúdos entre disciplinas do currículo escolar, sem grande alcance e sem resultados convincentes. Mas, Brasil (1999), deixa esclarece:

A interdisciplinaridade não dilui as disciplinas, ao contrário, mantém sua individualidade. Mas integra as disciplinas a partir da compreensão das múltiplas causas ou fatores que intervêm sobre a realidade e trabalha todas as linguagens necessárias para a constituição de conhecimentos, comunicação e negociação de significados e registro sistemático dos resultados. (p. 89).

Para que ocorra a interdisciplinaridade, não se trata de eliminar as disciplinas, trata-se de torná-las comunicativas entre si, concebê-las como processos históricos e culturais, e sim torná-la necessária a atualização quando se refere às práticas do processo de ensino-aprendizagem na escola. Nesse sentido, ela deve partir da necessidade sentida pelas escolas, pelos professores e alunos de explicar, compreender, intervir, mudar, prever, algo que desafia uma disciplina isolada e atrai a atenção de mais de um olhar, talvez vários (Brasil, 2002). De forma semelhante, Japiassu (1976) deixa claro que “a interdisciplinaridade se caracteriza pela intensidade das trocas entre os especialistas e pelo grau de interação real das disciplinas no interior de um mesmo projeto de pesquisa” (p. 74). Ou seja, na ótica desses autores, essa temática é compreendida como uma forma de trabalhar na sala de aula, na qual se propõe um tema com abordagens em diferentes disciplinas. É compreender, entender as partes de ligação entre as diferentes áreas de conhecimento, unindo-se para transpor algo inovador, abrir sabedorias, resgatar possibilidades e ultrapassar o pensar fragmentado. É a busca constante de investigação, na tentativa de superação do saber.

2.4.2 A Literatura e o Teatro

“O estudo da literatura além das fronteiras de um país específico e o estudo das relações entre, por um lado, a literatura, e, por outro, diferentes áreas do conhecimento e da crença, tais como as artes, [...], é a comparação da literatura com outras esferas da expressão humana.” (Carvalho e Coutinho, 1994, p. 175). Segundo os autores, a Literatura é a área do conhecimento mais interdisciplinar, pois nela está registrada toda a manifestação cultural do homem através da palavra. Isto é possível, uma vez que a escrita é uma atividade exclusivamente do homem, portanto, através dela o homem registra a sua cultura, neste caso, por meio da literatura.

São muito os pontos de contacto entre a literatura e o teatro. O fator identitário de um se encontra no outro a ponto de, por vezes, se confundirem por se aplicarem tanto à um quanto à outro. De modo que, artigos escritos sobre literatura falam das questões pertinentes e também do teatro no Ensino Básico. O teatro, antes de realizar-se plenamente no momento da representação (o espetáculo), constitui-se em texto literário. Neste caso, a obra literária "constitui uma preparação a uma segunda leitura concentrada e viva, que deve ser uma espécie de recriação. Os mediadores entre o texto teatral e os seus leitores "simplificam" a tarefa da recriação, empregando no texto as suas impressões. Há, assim, "uma soma de

esforços de artistas que conscientemente sabem ser a obra teatral um ato de criação coletiva para a coletividade" (Neves, 1987, p. 10). Neste sentido, é importante pensar na possibilidade do uso da linguagem teatral como um caminho, ou seja, uma ferramenta pedagógica que pode ser mais prazerosa para o ensino e a aprendizagem, entendendo que não basta ao aluno ler, mas ter conhecimento da História como construção e ter a oportunidade de representar a história teatralmente, de forma a expressar a sua compreensão e entendimento do conteúdo em relação à sua realidade individual. Numa perspectiva mais ampla, é importante citar a reflexão de Cavassin (2008), ao apontar que:

O Teatro, assim, pode ser a brecha que se abre na nova perspectiva da ciência e ensino-aprendizagem, pois envolve essencialmente o que o soberanismo da lógica clássica e do modelo racional excluía: o ilógico, as possibilidades (o "vir a ser"), a intuição, a intersubjetivação, a criatividade... Enfim, elementos existentes nas relações dessa manifestação artística e que são princípios para a conceção de inteligência na complexidade e vice-versa (p. 48).

O autor deixa claro que a linguagem teatral muda os paradigmas da lógica clássica de aprendizagem, pois valoriza, também, a brincadeira, o faz de conta, e até mesmo experiências vividas pelas próprias crianças e adolescentes para que estes desenvolvam a imaginação criativa. Para isso, é necessário discutir os conteúdos, tornando-os vivos; ensinar a interpretar, criticar, ver, sentir, tocar, etc. É importante também perceber que:

[...] para aprendermos, todos os nossos sentidos são postos à prova: ouvir, cheirar, tocar, sentir o sabor... sabor do saber. [...]. No momento em que estamos a criar, os nossos poros se abrem à nova aprendizagem. As funções cognitivas superiores – analisar, generalizar, compreender, deduzir, imaginar – estariam, assim, em melhores condições de estruturar as aprendizagens, como diria Vygotsky (Mendonça, 2009, p. 207).

Dessa forma, a linguagem teatral é também um mergulho no que se pretende representar, seja ela histórias reais ou fictícias, ou mesmo vivências da vida quotidiana, já que se apropria do discurso histórico e possibilita, por vezes, que encontremos formas e autonomia para interpretar a realidade e, quiçá, modificá-la. Nessa perspectiva, o que justifica a atual proposta de pesquisa é pensar o teatro como possibilidade para trabalhar temáticas propostas nos currículos escolares, abordando-as de forma interessante, produtiva e prazerosa, embora o sistema de trabalho pedagógico ainda não contribua para o desenvolvimento das capacidades criativas dos alunos e os de muitos bons Professores, por vezes deixam a desejar.

Ainda vivemos, no cotidiano escolar, uma realidade em que o espaço se caracteriza por inúmeras limitações e dificuldades que não favorecem o processo de construção de um ambiente criativo. Nesse sentido, podemos potencializar a dimensão lúdica focada no conteúdo possibilitando que alunos e professores desenvolvam os seus trabalhos com prazer, e não apenas por obrigação ou por mero cumprimento do programa.

2.5 Inovação Curricular

Há algumas décadas, “inovação” tem sido alvo de estudo de muitos educadores e pesquisadores, que buscam explicações relativamente aos seus benefícios na educação básica. Uma vez que a temática proposta nesta pesquisa vai de encontro a uma novidade, neste ponto, pretende-se refletir sobre o processo de inovar na educação, com ênfase aos aspectos teóricos, relacionando esta investigação enquanto prática inovadora do processo de ensino e de aprendizagem nas escolas do Ensino Básico. Desta forma, destaca-se que o objetivo deste ponto não é realizar uma avaliação da inovação introduzida na escola porque não é este o foco principal desta investigação, mas sim possibilitar a produção de alguns conhecimentos a partir da reflexão sobre o exposto, permitindo que qualquer envolvido numa proposta de inovação a utilize com o propósito de melhorar a sua prática na educação.

2.5.1 Inovação na Escola

“Na escola, sob denominação de inovação, inclui-se não só mudanças curriculares, mas também a introdução de novos processos de ensino e aprendizagens, de produtos, de materiais, ideias, inclusive, pessoas” (Hernandez et al, 2000, p. 29). Vejamos que muito se fala sobre inovações curriculares nas escolas do Ensino Básico, porém é sabido que não basta querer que essas aconteçam por si só e, muito menos ter a certeza que tudo vai dar certo. Para que haja possibilidade de acontecerem, é necessário que todos aqueles que fazem parte do processo educacional estejam dispostos a colaborar com as iniciativas da inovação, organizando os espaços e gerindo o tempo para garantir que os processos de ensino e aprendizagem sejam eficazes. Com isto, os atores envolvidos com o processo educacional não podem ficar de mãos atadas e fazer de conta que nada está a acontecer. A escola, por sua vez, como fonte de informação e conhecimento, precisa promover a inovação, renovando os ambientes de forma a que possa propiciar a criatividade e o desenvolvimento da imaginação.

A inovação na escola e a efetivação das mudanças não é um processo simples para se adotar, neste caso, segundo Hernandez et al, (2000), os processos inovadores efetivam-se quando:

- Existem canais de comunicação entre o planejador e aqueles que executarão a inovação;
- Todos os Grupos estejam vinculados a ela;
- Facilita-se todo o tipo de informação que esclareça o sentido da inovação para todos os grupos envolvidos;
- Os conflitos sejam interpretados como sinónimos de que a inovação é necessária devendo ser recebidos de forma positiva e não sendo eliminados por decretos;
- [...] a revisão de uma inovação deve ser realizada de forma contínua, principalmente se se referir a uma adoção curricular;
- É necessário não destacar papéis específicos e criar uma burocracia excessiva. É preciso ter cuidado na hora de estabelecer obrigações, relações e privilégios;
- Uma inovação pode levar ao questionamento de todo o sistema, o que implica a ideia de revisão contínua (p. 22).

Sob essa reflexão, cabe à escola propor estratégias e métodos que vão de encontro às frequentes mudanças da sociedade, a qual está exigindo uma transformação no modo de pensar a educação. Pois muitos valores acabaram por perder o seu real sentido e a sua ressignificação é fundamental para que todos possam cumprir os seus deveres dentro da sociedade. Além disso, para organizar e gerir a escola é imprescindível que tanto os Professores como os Gestores tenham um perfil inovador, que executem novas práticas em contextos de mudanças e inovações constantes. Contudo, Neves (1996, citado por Oliveira-Formosinho; Kishimoto & Kishimoto, 2007, p. 44), enfatiza ainda que a autonomia da escola e da gestão pode ser visualizada em três dimensões:

- [...] a escola pode e deve construir seus próprios caminhos, sua trajetória e sua cultura que a peculiarizam e a distinguem das outras escolas;
- Nos seus aspetos organizacionais, pelos quais pode-se obter resultados positivos ou negativos;
- Na dimensão ética profissional, pela qual a escola não pode se curvar, passivamente às deliberações das instâncias superiores, mas deve assegurar condições favoráveis para que seus profissionais tenham espaço de questionarem, de crescerem, de se desenvolverem, para que possam exercer seus papéis e seus compromissos para com a sociedade.

Desta forma, propor a inovação na escola requer discussão com todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, e, o mais importante, é necessário que haja o desejo de mudança, para que o ato de inovar se efetive com sucesso no ambiente escolar. Assim, introduzir novos processos a partir de situações vivenciadas para melhorar uma realidade, mostra-se muito próximo do próprio sentido que a escola assume “[...] um lugar de construção de sentido das práticas profissionais e de suas eventuais transformações” (Thurler, 2001, P. 12).

2.6 Sumário

Neste capítulo, fez-se um breve referencial histórico sobre a Educação Artística em geral e em Cabo Verde, realçando a sua importância no ensino. Apresentaram-se algumas discussões teóricas sobre a interdisciplinaridade, mas antes, foram feitas algumas abordagens em relação à interligação das áreas de Educação Artística e Literatura. No final deste, foram abordadas teorias relativamente à inovação curricular e os seus benefícios que podem trazer ao ensino/aprendizagem dos alunos do Ensino Básico. É de realçar que não foi fácil desenvolver este capítulo. A bibliografia relativamente aos temas desenvolvidos é extremamente escassa em Cabo Verde, neste sentido, recorremos a documentos “antigos”, trabalhamos com poucos autores e em muitos casos foi citado autores em segunda mão por causa da dificuldade em aceder os documentos originais dos mesmos.

CAPÍTULO III METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO

3.0 Introdução e Finalidades

Ao longo deste capítulo apresentamos a opção metodológica utilizada nesta investigação, as razões para a sua escolha, suas características e as vantagens e desvantagens dessa metodologia. Ao tratar da investigação-ação realizada, descrevemos o contexto e a amostra da pesquisa e os instrumentos de recolha de dados. Termina com o plano de ação e as considerações éticas.

3.1 Metodologia da Investigação

Para a elaboração desta pesquisa, recorremos ao paradigma qualitativo, devido à natureza do problema. Há maior preocupação com o processo em geral e não apenas com os resultados e o produto final, neste caso, este método aproxima mais do ambiente natural como fonte direta dos dados.

Seguindo os subsídios teóricos de Ludke e André (1986) que fazem uma discussão sobre a pesquisa em educação, a respeito do paradigma qualitativo, afirmam que “esse tipo de pesquisa vem ganhando crescente aceitação na área de educação, devido principalmente ao seu potencial para estudar as questões relacionadas com o meio escolar.” (p. 13) Este método é o mais conveniente e adequa-se melhor à pesquisa. Para isto, vai ser elaborado um plano de investigação mais flexível uma vez que se pretende desenvolver uma investigação ação.

Com isto, dá para aproveitar as vantagens deste método, sendo que permite uma rápida recolha das informações, bem como facilita na análise dos dados. Pois, tem maior validade interna traduzindo a especificidade e as características do grupo alvo da pesquisa.

Este tipo de investigação é descritivo na medida em que o investigador desenvolve conceitos, ideias e entendimentos a partir de modelos encontrados nos dados, em vez de recolher dados para comprovar modelos, teorias ou verificar hipóteses. Embora este método seja menos estruturado, proporciona, todavia, um relacionamento mais extenso e flexível entre o investigador e os inquiridos. Em contrapartida, a pesquisa qualitativa não tem um significado preciso em qualquer área onde seja utilizada. Para alguns, todos os estudos de campo são necessariamente qualitativos e identificam-se com a observação participante.

Evidentemente, existem diversos métodos de pesquisa, uns mais apropriados do que outros para a coleta e análise de entrevistas abertas, observação participante, análise documental, entre outros. Mais do que tais métodos, interessam-nos, aqui, as características básicas da pesquisa qualitativa. Sem pretender esgotá-las, pode-se dizer que incluem:

- a) um foco na interpretação ao invés de na quantificação: geralmente, o pesquisador qualitativo está interessado na interpretação que os próprios participantes têm da situação sob estudo;
- b) flexibilidade no processo de conduzir a pesquisa: o pesquisador trabalha com situações complexas que não permitem a definição exata e a priori dos caminhos que a pesquisa irá seguir;
- c) orientação para o processo e não para o resultado: a ênfase está no entendimento e não num objetivo pré-determinado, como na pesquisa quantitativa;
- d) reconhecimento do impacto do processo de pesquisa sobre a situação de pesquisa: admite-se que o pesquisador exerce influência sobre a situação de pesquisa e é por ela também influenciado.

No entanto, a pesquisa qualitativa não é conhecida apenas pelas suas vantagens. Muitos pesquisadores a evitam em nome de uma suposta neutralidade científica e de um rigor metodológico mais próprio da ciência natural. E mesmo entre aqueles que reconhecem os méritos da pesquisa qualitativa, não deixa de haver alertas relativamente a algumas características que lhes tomaram tempo aquando do desenvolvimento dos seus estudos qualitativos:

- a) a teoria é construída por meio de análise dos dados empíricos, para posteriormente ser aperfeiçoada com a leitura de outros autores;
- b) a interação entre pesquisador e pesquisado é fundamental, razão pela qual se exige do pesquisador diversos aperfeiçoamentos, principalmente em técnicas comunicacionais (Cassel & Symon, 1994).

3.1.1 Seleção e caracterização do método

Dentro dos métodos de investigação educacional qualitativos encontra-se a investigação-ação. Apoiamos neste método para o desenvolvimento da intervenção curricular, uma vez que evidenciou ser o mais indicado, por oferecer a possibilidade de confrontar a teoria com a prática e, de forma autorreflexiva e crítica, o que ajuda a compreender a prática educativa e consequentemente melhorá-la sempre que possível.

Segundo Bogdan e Biklen (1991), a investigação-ação, situada dentro da investigação qualitativa, envolve uma participação ativa do(a) investigador(a) e a redução de problemas diagnosticados no início do estudo. Da maior importância ao processo do que aos resultados obtidos. Neste caso, a investigação-ação adequa-se às necessidades das salas de aula. Trabalhar com este método ajuda a melhorar a prática pedagógica quando se atua a nível do currículo. Por outro lado, outros métodos não contemplariam a participação ativa do investigador na ação, facto que para este trabalho é indispensável, pois, esta metodologia exige uma interação sistemática e constante entre o investigador e os investigados. Esta proposta foi pensada neste sentido, dada a natureza da investigação. As atividades desenvolvidas ao longo do processo exigiam uma maior aproximação e interação entre o investigador e os investigados, como forma de alcançar os objetivos traçados.

De acordo com Abrams (2010), este é um método interativo e cíclico que incide sequencialmente sobre: problema, questões, ação, recolha de dados e análise, mudanças na prática, efeitos das mudanças, reflexão e, de novo, questões, no qual as teorias da ação são examinadas ou testadas e mais tarde avaliadas até que o objetivo seja atingido.

Para Bogdan e Biklen (1994), o conceito de investigação-ação associa-se diretamente à ação para a mudança, relativamente a um determinado assunto, em que os próprios investigadores têm um papel decisivo nessa mesma mudança. Esta visão é comprovada por outros

investigadores: Elliott (1993); Kemmis & McTaggart (1988); Stenhouse (1998); que admitem que essa mudança visa melhorar e compreender situações problemáticas sempre em colaboração com outros implicados e colaboradores. A perspectiva crítica destes autores, oferece pontos-chave que circunscrevem a investigação – ação à noção de melhoria da educação, a partir da mudança de práticas. Nesta mesma linha, Corey (1953, citado por Moura, 2003) descreve este tipo de investigação como um processo em que os práticos objetivam estudar cientificamente os seus problemas de modo a orientar, corrigir e avaliar as suas ações e decisões. Ou seja, ao longo do processo o professor é o investigador da sua própria prática pela necessidade de a melhorar ou modificar ideias novas num período de tempo curto, através de um modelo teórico crítico, que permita questionar e experimentar práticas em contexto natural de sala de aula. Cohen & Manion (1997). Em 1994, estes mesmos autores classificam este tipo de investigação como um método indispensável ao investigador que busca “um conhecimento específico, para um problema específico, numa situação específica” (p. 271). Para os autores, trata-se de um método empírico que reúne, sistematiza, partilha, analisa, reflete, avalia e atua sobre informação recolhida por meio do registo das observações e da análise de comportamentos e atitudes.

A investigação-ação é, pois, uma metodologia que tem a dupla finalidade de investigar e agir. O propósito fundamental será a obtenção de resultados em ambas as vertentes. Ou seja, ela contém em si uma intenção de mudança:

[...] sempre que numa investigação se coloca a possibilidade, ou mesmo necessidade, de proceder a mudanças, de alterar um determinado status quo, em suma, de intervir na reconstrução de uma realidade, a investigação-ação regressa de imediato à ribalta para se afirmar como a metodologia mais apta a favorecer essas mudanças. (Coutinho, 2008, p.30).

Relativamente ao exposto, Benavente et al. (1990) esclarecem que sendo os processos de mudança a problemática nuclear da investigação-ação, o método vem sendo utilizado como uma abordagem para aperfeiçoar a educação através da mudança e do aprender sobre os efeitos dessa mudança. Para esses autores “a investigação-ação pode ser entendida como uma estratégia de animação institucional e pedagógica, uma estratégia de formação e transformação” (p. 1). Nesta mesma linha de pensamento, Elliott (2000) defende a investigação-ação educacional como uma forma de ensino que permite ao professor explorar o currículo, estratégias de ensino-aprendizagem e o ambiente escolar e, assim, transformar a sala de aula num espaço de capacitação e emancipação do aluno para a descoberta e desenvolvimento autónomo das suas competências e do seu poder criativo, pois tal como

Dewey já afirmava em 1938 que “a educação só cumpre os seus deveres para com os alunos e para com a sociedade, se for baseada na experiência”(p. 91).

Neste tipo de investigação, pode-se identificar um problema, realizar algo para o resolver, verificar se os esforços resultaram na resolução do problema e, em caso contrário, pode ser definido um novo plano de ação.

A investigação-ação constitui uma forma de questionamento reflexivo e coletivo de situações sociais, realizado pelos participantes, com vista a melhorar a racionalidade e a justiça das suas próprias práticas sociais ou educacionais bem como a compreensão dessas práticas e as situações nas quais aquelas práticas são desenvolvidas; trata-se de investigação-ação quando a investigação é colaborativa, por isso é importante reconhecer que a investigação-ação é desenvolvida através da ação (analisada criticamente) dos membros do grupo. (Kemmis e MC Taggart, 1992, p.9-10).

Neste sentido, a investigação-ação pretende melhorar ações, ideias e contextos, estabelecendo ligações entre a teoria e a prática, a ação e a reflexão. Mas, quando se pretende melhorar a prática, há que levar em conta o processo e o produto, Elliot (1993), e esse processo, por sua vez deve ter-se em conta à luz da qualidade dos resultados da aprendizagem e vice-versa. Isto é, a investigação-ação define uma modalidade de trabalho que promove o conhecimento, produz mudanças significativas e tem o papel de proporcionar aos participantes a possibilidade de encontrar estratégias que facilitem a mudança, o desenvolvimento profissional e, porventura, a mudança social no contexto em que o trabalho é implementado.

A intervenção curricular que foi desenvolvida nesta pesquisa, desde sempre foi pensada com base na investigação-ação como suporte, com vista a tirar o máximo de proveito relativamente aos benefícios que este método salvaguarda, no sentido de obter resultados satisfatórios para os intervenientes. Logo, esta investigação implementou um projeto interdisciplinar, inserido na realidade escolar, no âmbito de atividades desenvolvidas numa sala de aula. Foi uma proposta inovadora, com a finalidade de apresentar novas ideias aos professores da respetiva escola e consequentemente mudar a prática pedagógica. Moura (2003) refere que este método se aplica às situações específicas, com a finalidade de reduzir ou anular problemas, transformando comportamentos, atitudes, valores e, consequentemente, práticas e introduzindo algo de novo, ou seja, permite inovar, mudar ou reorganizar uma prática numa realidade educativa.

Tendo analisado uma grande variedade de metodologias de investigação-ação, optou-se pelo modelo de Elliot (1994). Na perspectiva deste autor, a investigação-ação requer um trabalho colaborativo de pessoas interessadas em contribuir para a resolução imediata de preocupações práticas nas quais todos estão envolvidos, agindo de acordo com uma estrutura acordada. Como refere Moura (2003), este modelo coloca ênfase na inter-relação entre ação e reflexão e procura fornecer aos investigadores uma oportunidade para situar o seu pensamento e a sua ação num contexto social e político mais vasto. O modelo de investigação-ação formulado por Elliot (1994) é representado como uma espiral de ciclos, “onde o ciclo inicial das atividades, identifica a ideia inicial, reconhece a situação, realiza a planificação geral, desenvolve a primeira fase da ação, implementa, avalia a ação e revê o plano geral” (Torre, 2007, p. 30).

Como forma de dar seguimento ao primeiro ciclo, o investigador parte para o desenvolvimento da segunda fase da ação, onde implementa e avalia o processo, revê o plano geral e desenvolve a terceira fase, que implica a execução e avaliação de todo o processo num ciclo contínuo e sistemático. Este ciclo termina quando o investigador considerar que o problema foi resolvido ou minimizado, ou então quando encontrar os dados necessários para o estudo. Neste sentido, Torre (2007) esclarece que o modelo proposto por Elliot torna evidente não ser possível dissociar a teoria e a prática: o investigador recolhe os dados, formula questões e avalia as suas ações, numa dialética de reflexão-ação-reflexão alternada, contínua e sistemática, flexível e adaptável em todos os ciclos da ação, até encontrar dados suficientes e concretos ao seu estudo.

É de realçar que a escolha desta metodologia deveu-se principalmente ao facto de: ser uma metodologia apelativa e motivadora que permite ao investigador retirar o fardo da solidão (Coutinho, 2008, p.31); por colocar a tónica na prática e na melhoria das estratégias de trabalho utilizadas, conduzindo a um aumento significativo e “inegável da qualidade” e eficácia das práticas desenvolvidas (Almeida, 2001); por valorizar a construção pessoal do conhecimento e legitimar o valor epistemológico da prática profissional (Vieira, 1995).

3.1.2 Vantagens

Muitos autores, nomeadamente, (Cohen & Manion, 1994; Ainscow, 1999; Elliott, 1994; Moura, 2003), têm dado os seus contributos relativamente as vantagens da investigação-ação, aplicada no campo educativo. Por um lado, Kemmis e Mc Taggart (1992), Ainscow

(1999) e Coutinho (2008), afirmam que a investigação-ação pode contribuir para a melhoria da qualidade da educação porque:

- O investigador facilmente identifica os problemas/situações a investigar, uma vez que fazem parte das suas vivências;
- O fato de conhecer bem o contexto a ser pesquisado facilita a atuação do investigador, bem como a implicação de outros interessados em experimentar mudanças de atitudes que levem à superação dos problemas;
- A responsabilização conjunta dos participantes em todo o processo potencia a motivação e mobilização para a investigação que se pretende desenvolver;
- Impulsiona a reflexão, contribuindo esta para a resolução de problemas concretos, em situações específicas — a teoria e a prática são tratadas como interdependentes;
- Através de adaptações constantes, emergidas de uma reflexão crítica, os participantes trabalham em contínuo, observam, pesquisam e focalizam determinados aspetos, que possibilitam melhorar a qualidade das práticas e adequá-las à realidade;
- Potencia a emergência de métodos inovadores no processo ensino/aprendizagem;
- Proporciona aos professores uma autoformação, uma vez que os mesmos desenvolvem competências de investigação, ampliam os seus conhecimentos e melhoram a sua prática pedagógica.

Kemmis e McTaggart (1992) realçam ainda que os principais benefícios deste método se prendem com a compreensão e a melhoria da prática, bem como da situação onde teve lugar a prática. Os autores consideram também que este método de investigação, para além de proporcionar uma espécie de análise social, é também “um processo social que compromete o grupo, numa atitude colaborativa” (p. 59). Isto evidencia a importância deste compromisso, uma vez que pela investigação-ação os investigadores apresentam propostas de melhoria da educação, reconhecendo que a escola não existe apenas para educar os indivíduos, mas também para preservar e melhorar a sociedade. Kemmis e McTaggart (1992). Por outro lado, (Bogdan e Biklen, 1994; Cohen e Manion, 1994; Elliot, 2000; Latorre, 2003; Moreira, 2001; Moura, 2003; Coutinho, 2005, entre outros) realçam que a investigação-ação reúne várias condições favoráveis à criação de soluções inovadoras para os problemas, uma vez que promove:

- O desenvolvimento de competências de investigação, o aumento dos conhecimentos e melhoria dos desempenhos dos professores através da formação contínua dos mesmos;
 - Maior motivação e envolvimento no trabalho, por parte dos intervenientes, graças à sua coresponsabilização no processo;
 - Melhoria e adaptação das práticas, através de uma dinâmica contínua entre observações, pesquisas e modificações ou ajustamentos constantes, recorrendo a diversos mecanismos (diários, entrevistas, questionários, registos audiovisuais... etc.);
 - Transformações em todos os intervenientes visto que cada um assume um papel coletivo.
- Não obstante, este método oferece várias possibilidades de partilha e aprendizagem entre as partes envolvidas e permite “experimentações práticas em contextos naturais de sala de aula”, facilitando a colaboração e o retorno com professores e garantindo “uma comunicação adequada entre o investigador e os professores” (Moura, 2003, p.13). Esta interação, promovida pelo seu carácter flexível, contraria os métodos tradicionais, contribuindo assim para que a reflexão crítica se reajuste à realidade, de acordo com os resultados obtidos, que faz com que o educador assuma um papel ativo na investigação, tornando-se protagonista da mudança das suas próprias práticas.

Elliot (1994) partilha a mesma opinião quando define a investigação-ação como um estudo de uma situação social que tenta melhorar a qualidade do ensino e potenciar o desenvolvimento profissional dos professores. Não se limitando a uma forma de ação, apresenta ao professor meios satisfatórios para a tomada de decisões que não podem esperar por soluções teóricas. Pois, este modelo apresenta a investigação-ação como sendo vantajosa porque é um tipo de prática reflexiva que privilegia, em simultâneo, a prática e a teoria, pois permite ao investigador recolher dados, formular questões, avaliar e refletir numa dialética de reflexão-ação-reflexão alternada, contínua e sistemática, flexível e adaptável em todos os ciclos da ação, até encontrar dados suficientes e concretos ao seu estudo (Torre, 2007). Pois, é um método que valoriza a construção pessoal do conhecimento e legitima o valor epistemológico da prática profissional (Vieira, 1995).

3.1.3 Desvantagens

É sabido que a investigação-ação não resume apenas em vantagens. Vários são os autores que chamam a atenção em relação às suas desvantagens. Coutinho (2008) adverte que o facto de o investigador ser participante pode, por vezes, comprometer o distanciamento necessário à análise dos dados e à própria situação a investigar. Moura (2003), apoiada em Serrano (1994), por sua vez, enumera algumas desvantagens da investigação-ação:

- Os seus objetivos são situacionais e específicos;
- A amostra tende a ser restrita e não-representativa;
- Não passa além da resolução de problemas práticos;
- Não oferece possibilidades de controlo das variáveis independentes;
- Os seus resultados não são tipicamente generalizáveis.

Esta autora, salienta que este método tem sido alvo de muitas críticas em relação à sua falta de rigor científico quando não é utilizado por investigadores. Realça ainda que as desvantagens deste modelo poderão ser minimizadas ou ultrapassadas se o método for adotado por um investigador “especialista”, capaz de desenvolvê-lo com o mesmo rigor requerido em qualquer outra forma de investigação. No entanto, Cohen e Manion (1994) alertam que o fato de a amostra ser limitada, com objetivos muito específicos relativamente à uma situação concreta, pode dificultar a generalização dos resultados. A objetividade é assim uma das questões que tem constituído obstáculo para que muitos investigadores aceitem a investigação-ação como método científico, mas, no entanto, quando é feito por especialistas não existem razões para que seja posta em causa, uma vez que assume o carácter rigoroso e científico como qualquer outro método de investigação.

Após a análise das potencialidades da investigação-ação, bem como dos problemas relacionados a este tipo de investigação, conclui-se então que através desta metodologia torna possível atingir os objetivos propostos, além de provocar uma maior motivação no sentido de procurar atingir os resultados esperados.

3.2 Desenho da Investigação

A investigação-ação foi estruturada em três ciclos, tendo como base o modelo de Elliott (1991, p. 90):

- No ciclo um, foi definido o problema da investigação. Procedeu-se à revisão da Literatura; seleção da amostra e do contexto; escolha do método de pesquisa e dos instrumentos de recolha de dados. Formulou-se as finalidades; as questões de pesquisa e procedimentos éticos. Por fim, fez-se a negociação com os intervenientes do plano de ação;
- No ciclo dois, foi estruturado o plano de ação, prepararam-se profissionalmente para a intervenção curricular: planificação das aulas, seleção de atividades e estratégias, definição das ações práticas e discussão/reflexão com os participantes sobre os meios e os recursos utilizados para a implementação do projeto;
- O ciclo três resumiu na implementação da intervenção curricular, na escola do Ensino Básico JLS, na cidade da Ponta do Sol; preparação dos instrumentos de recolha de dados; coleta e seleção dos dados; avaliação das estratégias e metodologias implementadas; reflexão e avaliação dos dados recolhidos.

3.3 Caracterização do espaço da pesquisa

A pesquisa foi realizada na Escola José Lopes da Silva. Esta é a única instituição escolar da Cidade da Ponta do Sol, sendo também a sede do Polo Educativo nº 3. É constituída por oito salas de aula; uma sala de Educação Artística; uma sala de informática; uma sala onde armazenam materiais didáticos; uma cozinha com refeitório e um pequeno armazém; uma biblioteca; cinco casas de banho; secção administrativa formada por um gabinete do Gestor, secretaria e sala de professores e uma sala para atividades de lazer. Tem um pátio interno e um longo corredor na parte exterior.

A escola fica situada numa comunidade piscatória onde a maioria da população pertence à famílias com um baixo rendimento, logo, procuram o sustento do dia-a-dia em atividade pesqueira o que deixa transparecer a carência da maioria dos alunos que frequentam a escola. Ela possui boas condições físicas e humanas para o processo de ensino/aprendizagem, mas nunca é de mais aperfeiçoar as condições de trabalho tanto para a classe Docente e não Docente, como para os Discentes.

Neste ano letivo 2016/2017, acolheu um total de 246 alunos, sendo 143 do sexo masculino e 103 do sexo feminino, distribuídos por 15 professores do 1º ao 6º ano. As turmas do 5º e do 6º ano são lecionadas em regime de pluridocência.

Pode-se ainda encontrar na escola um professor de informática, um professor responsável da biblioteca, um professor quadro administrativo, uma Professora responsável de cantina, um contínuo, duas empregadas de limpeza e duas cozinheiras, sob a responsabilidade de um Gestor do respetivo Pólo.



Figura 1: Escola José Lopes da Silva da Cidade da Ponta do Sol

3.3.1 Professor e Alunos Participantes da Investigação

A caracterização da turma é fundamental para todos os professores que se preocupam com a Educação e querem fazer mais e melhor para o futuro. Muito embora, o papel do professor hoje em dia exige muito mais do que transmitir conhecimentos, valores e atitudes. Pois, ao conhecer a turma e a realidade de cada um dos alunos no que diz respeito ao meio familiar e social em que está inserido, as suas preferências e dificuldades, ajuda o professor a saber como e quando agir em determinadas situações, ajudando assim a cada um minimizar eventuais problemas.

A investigação-ação foi desenvolvida e implementada numa turma do 5º ano de escolaridade. A turma não foi escolhida com um propósito. Fizemos um sorteio porque o 5º ano funcionava com 45 alunos distribuídos por três turmas em regime de pluridocência. Uma vez que a Investigadora não exercia função de Docente na escola, para ela não havia diferença trabalhar com qualquer uma das turmas. Depois de ter socializado o projeto com o Gestor e os Docentes da escola, ele foi apresentado aos Pais/Encarregados de Educação. Foi então que todos eles manifestaram interesse relativamente à participação dos seus educandos na investigação. Não era possível trabalhar com as três turmas porque obrigatoriamente as atividades práticas teriam de ser repetidas com todas elas. Não havia também forma de as fundir, no entanto, todas as aulas desenvolvidas com os alunos selecionados, foram também desenvolvidas com os alunos das turmas A e C, sob a orientação do Professor de Educação Artística. A turma sorteada foi a turma B que continha quinze alunos, sendo seis do sexo feminino e nove do sexo masculino.

É uma turma simples, onde os alunos se encontram distribuídos na sala em formato troca de experiência, uma vez que as aulas foram desenvolvidas na sala de educação artística, no período de tarde, sofrendo alterações sempre que necessário fazer horário especial na escola. No geral, a turma tem demonstrado um ótimo desempenho, tanto nas avaliações contínuas, como nas sumativas, perante o processo de ensino/aprendizagem. No entanto, segundo informações dos Professores, há um pequeno grupo de alunos que revelam algumas dificuldades principalmente nas áreas ditas nucleares. Logo, os ritmos de aprendizagem são diversificados e como forma de minimizar a situação, os professores têm trabalhado com diferentes metodologias, tentando adequá-las ao ritmo de desenvolvimento de cada aluno, como forma de ter um equilíbrio na turma. As dificuldades são quase sempre superadas, podendo assim atingir os objetivos preconizados, visto que são alunos motivados e persistentes.

No que tange às áreas de expressões, o resultado é satisfatório. Têm demonstrado muita satisfação com o desenvolvimento das atividades porque estas são desenvolvidas numa perspetiva teórico-prático. Em relação ao comportamento, os professores têm enfrentado certos constrangimentos com alguns dos alunos que possuem um temperamento mais forte. Estes, são alunos provenientes de famílias carenciadas e desestruturadas, mas, nada que uma chamada de atenção ou uma negociação não possa resolver.



Figura 2: Os Alunos da Turma B

Relativamente aos Pais/Encarregados de Educação, a maioria participa na educação dos respetivos educandos. Têm dado grande apoio no que diz respeito a atividades letivas e extracurriculares, mas infelizmente, alguns deles são ausentes onde não assumem as suas responsabilidades e normalmente são estes os alunos com menos rendimento. Muitas vezes, como forma de ter esses Pais mais perto da escola, os professores têm feito o trabalho de levar a escola à comunidade, efetuando visitas domiciliárias e convidando os Encarregados de Educação para as atividades extracurriculares. A direção da escola tem apoiado tanto os professores, como os alunos em todos os aspetos, principalmente os mais carenciados.

A investigação contou com a ajuda do professor de Educação Artística do 2º ciclo, que participou de forma direta como professor/colaborador da pesquisa. Incansavelmente, esteve sempre presente e trabalhou arduamente para que juntos pudessemos atingir os objetivos traçados. Pois, ele esteve envolvido em todo o processo desenvolvido. Contamos ainda com a colaboração da Coordenadora de Expressão Plástica, durante as observações participante; dos Coordenadores de Língua Portuguesa e Expressão Musical que foram alvos de entrevistas e de oito professores, sendo quatro da pluridocência e quatro da monodocência, os quais foram aplicados os questionários.

3.4 Papel do Investigador

O investigador tem um papel fundamental, uma vez que é um especialista externo, um moderador do processo, com a responsabilidade de compreender a realidade e participar na transformação, neste caso, educacional dos sujeitos alvos da pesquisa.

Whitehead (1989, citado por Coutinho et al, 2009, p. 371) propõe um esquema que se situe entre a teoria educativa e o desenvolvimento profissional. Apresenta a investigação-ação como uma metodologia que faz com que os professores, em todas as circunstâncias, investiguem e avaliem o seu trabalho. Assim, numa abordagem mais concreta e mais próxima da real situação dos profissionais de Educação, e pondo o enfoque na necessidade e no desejo de operar mudanças no seio da atividade educativa, este autor apresenta um modelo de características lineares:

- Sentir ou experimentar um problema;
- Imaginar a solução para o problema;
- Pôr em prática a solução imaginada;
- Avaliar o resultado das ações realizadas;
- Modificar a prática à luz dos resultados.

Por conseguinte, Coutinho et al (2009), sistematizam de modo simples e esclarecedor, o processo de investigação-ação através de um exemplo de colaboração na ação:

1. O professor identifica ou é confrontado com um problema, e escolhe um colega de trabalho para o ajudar a encontrar uma solução;
2. O professor trabalha em conjunto com o colega, tanto dentro como fora da sala de aula, com o objetivo de elaborar uma abordagem que irá melhorar a qualidade da educação ministrada;
3. A aula é realizada, e as informações que vão sendo recolhidas durante a sessão permitirão determinar se a abordagem é ou não um sucesso;
4. Terminada a aula, a sessão é avaliada pelos dois professores;
5. Com base na experiência adquirida com esta investigação, a próxima etapa requer uma nova abordagem para melhorar o tópico a ser lecionado, melhorar a conceção dos materiais a serem utilizados, etc.

Assim, este ciclo de eventos pode ser continuado, com os dois colegas a beneficiarem da experiência profissional, bem como a qualidade do ensino na sala de aula e, conseqüentemente, a melhoria dos resultados da aprendizagem. Igualmente, outros profissionais da educação poderão ganhar com as melhorias, sendo ganhos significativos que se prolongarão ao longo da vida. Dependendo do tema em estudo e das ações desenvolvidas, o Educando ficará mais preparado para compreender certos comportamentos, mais maduro na tomada de decisões, o que pode proporcionar-lhe aprendizagens significativas, bem como facilitar o trabalho dos outros profissionais que vão trabalhar com ele.

3.5 Técnicas e Instrumentos de recolha de dados

O instrumento de recolha de dados é uma forma de pesquisa utilizada pelo investigador para proceder à recolha de informação útil da amostra selecionada, para que possa submetê-las ao tratamento estatístico. Para isto, deve-se levar em conta as características da população-alvo. Quando se usa esta metodologia num trabalho de campo, é sempre necessário pensar nas formas de obter informações. Neste contexto, a recolha de dados foi baseada na observação participante, no registo fotográfico e de vídeos, na aplicação de questionários e entrevistas:

- **A observação participante**

A observação participante é uma estratégia utilizada por alguns investigadores, que consiste na observação direta, onde a participação do investigador é ativa com um propósito de compreender um determinado fenómeno mais detalhado. Logo, pode-se avaliar outros aspetos para os quais não há outras técnicas. No primeiro momento foi feita uma observação naturalista, seguidamente a observação direta tendo em conta uma grelha de observação (consultar apêndice nº1). Nesta situação foram observados momentos de aulas de Educação Artística entre outras aulas de Professores que trabalham com a monodocência, a fim de explorar se trabalham a interdisciplinaridade, o que permite fazer uma recolha de dados, no momento próprio em que tudo está a acontecer, sem criar situações artificiais. Isto ajuda a fazer uma coleta de dados suscetíveis de fornecer as conclusões desejadas e proporciona um retorno imediato do resultado da pesquisa.

Nesta técnica⁵ de pesquisa qualitativa, fácil de aplicar, os investigadores mergulham no mundo dos sujeitos observados, tentando entender o comportamento real dos informantes, suas próprias situações e como constroem a realidade em que atuam.

Moreira (2002), conceitua a observação como sendo “uma estratégia de campo que combina ao mesmo tempo a participação ativa com os sujeitos, a observação intensiva em ambientes naturais, entrevistas abertas informais e análise documental” (p. 52). Seguindo esta linha, um dos principais interesses foi de interagir com os informantes, compartilhar as suas dificuldades, preocupações e experiências, vestir a camisola dos sujeitos observados, tentando assim entendê-los. No entanto, é necessário ter em atenção alguns aspetos que podem condicionar a aplicação desta técnica: exige muito tempo do investigador; deve-se ter muita atenção no momento da observação porque enquanto observa um grupo de formandos, o formador poderá não estar atento com o que se passa com os outros; há certas dificuldades em descrever o que se observa sem incluir juízos de valor. Neste sentido, para não cometer estes erros, contamos com a colaboração da Coordenadora de Expressão Plástica, durante as observações efetuadas.

- **O método do inquérito por entrevista**

A entrevista foi aplicada no dia 19 de abril de 2017, apenas a três dos Coordenadores Pedagógico do Concelho. Sendo eles os orientadores, devem incentivar e motivar os Professores a trabalhar a interdisciplinaridade entre a Educação Artística e as demais áreas. Esta entrevista foi útil na medida em que ajuda a confirmar ou não algumas das respostas dadas pelos Professores e vice-versa. Esta, foi semiestruturada (consultar apêndice nº2 – Guião de entrevista), dando maior possibilidade de entendimento das questões estruturadas no ambiente da investigação.

Ludke e André (1986) afirmam que a grande vantagem dessa técnica em relação às outras é que: “(...) permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informação e sobre os mais variados tópicos” (p. 34). Permite não só aplicar questões que são necessárias à pesquisa que não podem ser deixadas de lado, mas também dá liberdade aos entrevistados e a possibilidade de surgir novos questionamentos que não tinham sido previstos o que ajuda na compreensão do objeto de pesquisa.

⁵Ludke e André (1986), não têm uma única terminologia para se referir a observação e a entrevista. As autoras usam não somente o termo método de coleta de dados, mas também usam a palavra técnica.

Por sua vez, Moreira, (2002) define a entrevista como sendo “uma conversa entre duas ou mais pessoas com um propósito específico em mente” (p.54).

Para aplicá-las, seguimos essa linha de conversar abertamente com os entrevistados para não correr o risco de ser manipulados com respostas falsas. Dá maior credibilidade no momento de analisar os dados e maior segurança relativamente aos resultados finais.

Esta técnica é interessante na medida em que permite ao investigador recolher testemunhos e as interpretações dos entrevistados, dentro dos seus quadros de referência, contexto cultural e linguagem. Igualmente permite recolher informações com bastante profundidade, o que dá ao investigador maior possibilidade de as explorar. Por vezes, as respostas poderão ser induzidas pelo entrevistador, por causa do medo de perder as informações desejadas. Outro aspeto a ter em atenção é que, nalguns casos, com a intenção de agradar o entrevistador, o entrevistado acaba por deturpar as respostas.

- **O Inquérito por questionário**

Para complementar a pesquisa, foi utilizado o método do inquérito por questionário. Este, é um instrumento de investigação que visa recolher informações baseando-se, geralmente, na inquirição de um grupo representativo da população em estudo. Para tal coloca-se uma série de questões que abrangem um tema de interesse para os investigadores, não havendo interação direta entre estes e os inquiridos. Neste sentido, Gil (1995), afirma que “pode-se definir questionário como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas, etc.” (p. 124).

A aplicação de um questionário permite recolher amostras do conhecimento, atitudes, valores e comportamentos. Deste modo, é importante ter em conta o que se quer e como se vai avaliar, devendo haver rigor na seleção do tipo de questionário à aplicar, de forma a aumentar a credibilidade do mesmo. Foi então que no dia 27 de abril de 2017, aplicamos um questionário a oito Professores do Ensino Básico (consultar apêndice nº 3 – Guião de questionário), da escola José Lopes da Silva, da Cidade de Ponta do Sol. Entre eles, quatro lecionam com a pluridocência e os outros com a monodocência. Este questionário foi aplicado com a finalidade de recolher informações úteis sobre o tema em estudo, sendo que a aplicação de um questionário a um público-alvo constitui um instrumento que permite uma

comparação precisa entre as respostas dos indivíduos e possibilita uma recolha eficaz de informação de um elevado número de pessoas, num espaço de tempo relativamente curto. Mas, o material recolhido pode ser superficial; as respostas podem ser dadas de acordo com o que as pessoas dizem acreditar e não o que elas realmente pensam e quando um questionário é muito padronizado, pode haver diferença entre os pontos de vista dos inquiridos.

- **Fotografia e Vídeo**

A fotografia e o vídeo, são técnicas de excelência numa Investigação-Ação, na medida em que se convertem em documentos de comprovação da conduta humana com características retrospectivas e muito fiáveis do ponto de vista da credibilidade.

Para Aurélia Honorato et al. (2006), a captação de imagens em vídeo é uma rica fonte de elementos, principalmente em pesquisas com crianças e seguindo elas, “afinal, como registrar tantos meandros, tantos detalhes, tantas relações para depois debruçar-se sobre? Há ditos que não são pronunciados oralmente; ditos que não são captados por um gravador e acabam perdidos sem um registro...” (p. 6). De acordo com as autoras, o som e as imagens em movimento integradas podem ajudar a desvendar a complexa rede de produção de significados e sentidos manifestados em palavras, gestos e reações, a compreender a cultura infantil e a captar a essência do que se pretendia com a gravação.

Todo o material recolhido precisa ser identificado e arquivado adequadamente logo depois de produzido, de forma a tornar possível o acesso a cada item bem como a sua análise. E, embora seja um recurso bastante utilizado nas pesquisas qualitativa há pouca produção bibliográfica relativamente a análise desse tipo de material, por isso, muitos investigadores optam por transcrever as gravações, o que pode tomar muito tempo.

Durante o processo prático, foram feitos registos através de fotografias, complementando-as com vídeos. Estas informações foram úteis não só na montagem do trabalho, como nas conclusões.

- **Diário/notas de campo**

O Diário é um caderno ou pasta onde se registam as etapas realizadas para o desenvolvimento de um projeto. Neste estudo foi preenchido um diário, ao longo de todo o processo, contendo anotações, entre outras ideias que surgem no decorrer do

desenvolvimento da pesquisa. Neste caso, o uso do diário ajudou na recolha de dados de relevada importância que foram imprescindíveis no momento da análise dos resultados.

Registrar em diários durante uma pesquisa é uma forma muito flexível de ter acesso às informações sobre as atividades desenvolvidas, pensamentos ou sentimentos. Porém, existem algumas dificuldades no seu uso uma vez que esta técnica exige tempo e dedicação, e há uma certa dificuldade em manter o mesmo entusiasmo durante o seu uso.

3.6 Análise de dados

A recolha de dados é um passo fundamental durante o desenvolvimento de uma investigação, pois a análise destes possui diferentes facetas e abordagens, incorporando diversas técnicas.

Neste trabalho foram recolhidos dados de carácter qualitativo, durante o mês de Abril, com o objetivo de poder verificá-los para que se pudesse fazer uma análise racional, que iniciou enquanto os dados estavam sendo recolhidos, pois, como consideram Bodgan e Biklen (1994), “a reflexão sobre aquilo que se vai descobrindo enquanto se está no campo de investigação, é parte integrante de todos os estudos qualitativos” (p.206), uma análise mais apurada foi realizada ao final da recolha, com a colaboração do observador. Para esses autores (Bogdan & Biklen, 1994) a análise de dados é

o processo de busca e organização sistemático de transcrições de entrevistas, de notas de campo e de outros materiais que foram sendo acumulados, com o objetivo de aumentar a sua própria compreensão desses mesmos materiais e de lhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou. A análise envolve o trabalho com os dados, a sua organização, divisão em unidades manipuláveis, síntese, procura de padrões, descoberta dos aspetos importantes e do que deve ser aprendido e a decisão sobre o que vai ser transmitido aos outros (p.205).

Para analisar os dados, foram realizadas as transcrições consideradas pertinentes depois de ouvir e visualizar mais do que uma vez todo o material recolhido, com a finalidade de ter uma visão mais abrangente e completa em relação ao assunto em estudo. Neste sentido, a análise debruçou sobre: um questionário aplicado a oito Professores das Escolas José Lopes da Silva, sendo quatro dos quais trabalham com a pluridocência e quatro monodocentes; entrevista semi-estruturada feita aos Coordenadores Pedagógico, como forma de complementar e enriquecer a pesquisa e os alunos que fazem parte dos intervenientes foram alvos de uma observação participante, onde foram observados momentos de desenvolvimento de atividades relativamente às áreas de Educação Artística.

A pesquisa foi enriquecida com o diário de campo, depoimentos dos espetadores e registos audiovisuais, neste caso, fotografias e vídeos que foram recolhidos durante o desenvolvimento das ações.

No sentido de evitar o enviezamento dos resultados, a triangulação foi feita através das observações participantes, onde tivemos a colaboração da Coordenadora de Expressão Plástica; análise das notas de campo; conversas informais e reflexões das aulas; registos audiovisuais; questionários aplicados; depoimentos recolhidos pelos espetadores que viram a apresentação do teatro de Fantoche e entrevistas.

Sendo a triangulação um procedimento que combina diferentes métodos de coleta de dados, permite verificar se o que estamos a observar e a relatar se mantém inalterado. Segundo Elliott (2005), este tipo de tratamento de dados consiste em reunir informações da mesma situação de várias perspetivas de modo a descobrir semelhanças ou diferenças nos resultados. O mesmo autor refere que ao analisar os dados, devem ser apresentados os aspetos que se diferem, coincidem e se opõem. Nos casos de oposição podem ser contrastados com as gravações e transcrições.

3.7 Plano da Ação

A investigação decorreu entre os meses de julho de 2016 a julho de 2017:

Ciclo 1		Recolha de dados	Calendarização
	Definição do problema da investigação; Revisão da Literatura; Seleção da amostra e do contexto; Escolha do método de pesquisa e dos instrumentos de recolha de dados; Elaboração do plano geral (Elliott, 1991), para a redefinição do problema inicial; Finalidades, questões de pesquisa e procedimentos éticos; Organização dos recursos humanos e materiais; Preparação profissional para a intervenção curricular: planificação das aulas, seleção de atividades e estratégias, definição das ações práticas e discussão/reflexão com os participantes sobre meios e recursos para a implementação do projeto;	Pesquisa Bibliográfica; Recolha oral e observações iniciais para redefinir o problema; Contacto com o Gestor do Pólo Educativo nº 3, professores, alunos e Encarregados de Educação do 5º ano. Reflexões da investigadora; Planos das aulas.	Setembro a outubro de 2016
Ciclo 2	Implementação da intervenção curricular. Preparação dos instrumentos de recolha de dados;	Diário, notas de campo; Observação participante; Registos audiovisuais; Entrevistas e questionários; Comentários e comportamentos dos alunos da turma B, alunos de outras turmas, Professores, Encarregados de Educação e espetadores.	novembro de 2016; janeiro de 2017 junho de 2017
Ciclo 3	Coleta e seleção dos dados. Avaliação das estratégias e metodologias implementadas; Reflexão e avaliação dos dados recolhidos.	Reflexões da investigadora, dos docentes da escola JLS e do grupo.	Abril de 2017 a Junho de 2017

3.8 Considerações éticas

Para Bogdan e Biklen (1994) “o primeiro problema com que o investigador se depara no trabalho de campo é a autorização para conduzir o estudo/projeto que planeou” (p.115).

No sentido de respeitar a ética que preside a este tipo de trabalhos de investigação, seguimos alguns procedimentos éticos, desde os primeiros contactos com o Gestor do Pólo Educativo nº 3, os professores, alunos e encarregados de educação, até à utilização e divulgação das imagens recolhidas e trabalhos produzidos pelos alunos.

Primeiramente, foi efetuada uma reunião com o Gestor do Polo Educativo nº 3, e foi-lhe dirigido um pedido de autorização (consultar apêndice nº4) relativamente a implementação do projeto na respetiva escola.

Foi feito um segundo encontro que contou com a presença do Gestor e os professores do 5º ano de escolaridade. Neste, foi solicitado ao professor de educação artística, uma das turmas do 5º ano de escolaridade para fazer parte da amostra (consultar apêndice nº5).

Foi efetuado mais um encontro, desta vez com os professores, alunos e encarregados de educação do 5º ano de escolaridade. Neste encontro, submetemos aos encarregados de educação dos alunos selecionados um pedido de autorização (consultar apêndice nº6) sobre os registos audiovisuais dos respetivos educandos.

Para recolher os dados, foi apresentada aos inquiridos uma declaração de confidencialidade (consultar apêndice nº7) que salvaguarda o anonimato.

Para desenvolver todas as atividades deste estudo tivemos a preocupação de seguir as normas éticas recomendadas para pesquisas que envolvem seres humanos. Pois, como considera Lee (2003, p.92, citado por Torre, 2007, p.44) “o estudo das pessoas sem a sua permissão viola alguns importantes princípios éticos”. Neste sentido, o estudo foi desenvolvido consciente das possibilidades e dos limites de ordem social e cultural da ação investigativa aplicada à educação.

3.9 Sumário

Neste capítulo descreveu-se e caracterizou-se o método selecionado para desenvolver a pesquisa, no sentido de mostrar a sua importância e o papel que desempenha na investigação e intervenção educativa em contexto de sala de aula; foram apresentadas as justificativas da sua escolha, baseada na interpretação e caracterização de uma metodologia que mais se adaptava à realização de uma intervenção curricular que visou apresentar uma proposta inovadora relativamente a interdisciplinaridade entre a Literatura e a Educação Artística, tentando assim, minimizar o problema em relação à resistência por parte de professores que não trabalham as áreas de Educação Artística, alegando não ter tempo, logo, não se preocupam em arranjar estratégias pedagógicas que enfatizasse essa área. Ainda neste capítulo, descreveu-se as técnicas e instrumentos de recolha de dados, bem como os procedimentos éticos seguidos ao longo dos três ciclos da investigação-ação.

CAPÍTULO IV DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

4.0 Introdução e Finalidades

Este capítulo tem como objetivo descrever a investigação-ação desenvolvida na escola José Lopes da Silva, da Cidade da Ponta do Sol, durante o ano letivo 2016/2017. Nesta pesquisa, foi desenvolvido um projeto de intervenção educativa, com o propósito de explorar a interdisciplinaridade que existe entre a literatura e a educação artística, apoiando-se na temática Mrizinha (consultar apêndice nº 8 – Estória sobre a Mrizinha) como estratégia para interligar as duas áreas, tendo como produto final – um teatro de fantoche que trouxe à luz uma estória real outrora vivida na escola.

As atividades seguiram uma planificação que exigiu uma certa rigorosidade e consequentemente cumprimento do currículo do ciclo, neste caso, não deixamos de cumprir o programa, ou seja, os conteúdos trabalhados no 5º ano de escolaridade nas disciplinas em estudo foram salvaguardados.

Neste capítulo, descrevem-se os três ciclos de ações desenvolvidas, que envolveram: o trabalho de campo e a recolha de dados, utilizando como recurso alguns depoimentos recolhidos dos espetadores e docentes da escola JLS; encontros realizados com o Gestor do Pólo Educativo nº 3, professores, alunos e encarregados de educação da turma B; registos fotográficos, vídeos, planos das aulas e conversas informais.

4.1 Ciclo um

O ciclo um foi desenvolvido entre os meses de setembro e outubro de 2016, com as seguintes finalidades:

- Efetuar pesquisas no sentido de organizar a revisão da literatura relacionada com o tema em estudo;
- Selecionar o método de pesquisa e os instrumentos de recolha de dados;
- Selecionar a amostra e o contexto da investigação-ação;
- Delimitar o tema e reafirmar o problema e a deliberação da investigação-ação;
- Averiguar a aceitação da investigação-ação por parte do Gestor da escola, alunos, professores e encarregados de educação do 5ºano;
- Recolher dados a fim de caracterizar o contexto e a amostra;

- Preparar recursos pedagógicos necessários à realização das atividades calendarizadas;
- Elaborar os instrumentos de recolha de dados;
- Planificar as aulas teóricas e práticas a serem implementadas no ciclo três;

O início das atividades realizadas no primeiro ciclo resumiu-se na elaboração de alguns trabalhos individuais.

Primeiramente, justificou-se o problema que foi dado a conhecer à direção da escola e aos possíveis colaboradores que iriam compor a amostra. Evidenciou-se a pertinência do estudo, as questões da investigação e as finalidades. Com o apoio deste grupo, houve uma discussão relativamente às dificuldades inerentes à interligação das áreas literárias e educação artística, realçando também as potencialidades das duas áreas, as vantagens da interdisciplinaridade e as contribuições que uma área pode dar à outra. Com isto, foram confirmadas as questões e finalidades da investigação, levando em conta a realidade que se enfrenta atualmente no ensino da educação artística em Cabo Verde.

Ainda neste ciclo, foi selecionada a amostra (houve um consenso em relação ao ciclo de estudo – 5º ano) e a turma B foi selecionada por meio de um sorteio. Foram efetuadas algumas reuniões onde aproveitou-se para verificar a problemática diagnosticada e consequentemente reafirmar o problema da investigação. Provocou-se uma discussão entre os presentes, com vista a recolher reações relativamente à pertinência do estudo e a adequar à realidade da escola JLS. Sobre a proposta de trabalho, os pareceres foram favoráveis, logo, prosseguiu-se para a seleção da bibliografia e coletas de fontes para a sua preparação.

Numa das primeiras reuniões efetuadas, aproveitou-se para solicitar a cooperação dos professores participantes, durante a implementação e avaliação do projeto, realçando a necessidade do engajamento destes, no sentido de fomentar o sucesso do produto final.

Tabela nº 1 – Calendarização das reuniões

Local	Data	Intervenientes	Assunto
Gabinete do Gestor	21/09/2016 40 min	Investigadora; O Gestor do Pólo nº 3.	Apresentação do projeto; pedido de autorização.
Sala de professores	24/09/2016 2 horas e 30 min	Investigadora; O Gestor; Professores do 5º ano.	Apresentação do projeto; Solicitação de uma turma; Discussão e reafirmação do problema de investigação; Pertinência da investigação.
Sala de educação artística	29/09/2016 2 horas	Investigadora; Professores, alunos e Encarregados de Educação do 5º ano;	Apresentação do projeto; Sorteio da turma; Assinatura de autorização de registos audiovisuais.

A primeira reunião foi efetuada entre a investigadora e o Gestor do Pólo Educativo nº 3, no dia 21 de setembro de 2016, pelas 14 horas e com uma duração de 40 minutos. Nesta ocasião, foi solicitada ao Gestor esta reunião para fazer a apresentação do projeto que complementa a pesquisa, cujo tema é: “Interdisciplinaridade entre Literatura e Educação Artística: Teatro de fantoche sobre a Mrizinha” e deu-se-lhe a conhecer as razões por detrás do trabalho que se pretendia desenvolver.

O Gestor já tinha tido conhecimento da intenção da investigadora em desenvolver e implementar o projeto na escola José Lopes da Silva, da Cidade da Ponta do Sol, por meio de uma conversa informal. Neste encontro foi reafirmada a ideia e o feedback por parte do Gestor foi positivo. Com isto, aproveitou-se para submetê-lo a um pedido de autorização (consultar anexo nº4) relativamente à implementação do projeto na respetiva escola.

Na segunda reunião, efetuada no dia 24 de setembro de 2016, pelas 9 horas, com a duração de duas horas e trinta minutos, estiveram presentes: a investigadora, o Gestor e os professores do 5º ano de escolaridade. Este foi um encontro de reflexão sobre o trabalho que se pretendia desenvolver na escola. A investigadora fez a apresentação do projeto aos presentes e posteriormente foi provocada uma discussão em relação aos objetivos da

investigação, realçando a pertinência do estudo e os benefícios que a área de educação artística pode oferecer à área de literatura e vice-versa. Nesta, reafirmou-se o problema e a investigadora deu início à pesquisa bibliográfica, no sentido de procurar as estratégias educativas que se pretendiam implementar, enfatizando a interdisciplinaridade entre as duas áreas. Os professores manifestaram interesse em participar desta investigação, sendo uma mais valia para o ensino-aprendizagem dos alunos. Pois, é a primeira vez que se trabalha este tema no concelho e segundo o Gestor, “a escola José Lopes da Silva está sendo privilegiada “. No final da reunião, foi solicitado (consultar anexo nº5) ao professor de educação artística, uma das turmas do 5º ano de escolaridade para fazer parte da amostra e ficou acordado que se fazia um sorteio, tendo em conta que de momento, estava a funcionar um total de três turmas na escola. A investigadora não pretendia trabalhar com uma turma específica, mas sim qualquer uma delas.

A terceira reunião foi concretizada no dia 29 de setembro de 2016, às 16 horas, com a duração de duas horas. Esta reunião contou com a presença da investigadora, dos professores, alunos e encarregados de educação do 5º ano de escolaridade. Após ter feito a apresentação do projeto, prosseguiu-se com o sorteio. Os Diretores das três turmas tiraram a sorte e calhou aos alunos da turma B fazerem parte da amostra. Assim, como forma de tornar viável todo o trabalho que se pretendia desenvolver, foi imprescindível a mobilização de mais um procedimento ético, onde foram submetidos aos encarregados de educação dos alunos selecionados um pedido de autorização (consultar anexo nº6) sobre os registos audiovisuais dos respetivos educandos.

Os encarregados de educação da turma selecionada demonstraram satisfação em relação à participação dos educandos no projeto e os dos alunos que não iriam fazer parte do projeto deixaram transparecer uma certa inquietação pelo facto dos seus educandos não terem sido selecionados para participarem nas atividades. Uma mãe que exerce a função de docente no ensino secundário justificou dizendo: “pelo pouco que percebi do projeto, aquando da sua apresentação, os alunos que não vão fazer parte dele, ficarão em desvantagem relativamente às aprendizagens que os alunos da turma B vão efetuar, neste caso, poderiam ver a possibilidade de participarem de algumas atividades, porque estas são interessantes e poderão trazer benefícios vários ao desenvolvimento dos alunos tanto na área de educação artística, como na área de literatura. É um projeto riquíssimo que eu não sei se terão uma outra oportunidade”. Foi então que se fez um acordo entre a investigadora e o professor de

educação artística no sentido de trabalhar com os outros alunos todas as atividades desenvolvidas com os alunos da turma B. Neste sentido, o professor participava das aulas e posteriormente executava-os nas duas turmas (A e C). Os encarregados de educação concordaram e prontificaram-se em dar os seus contributos sempre que necessário.

Após as reuniões, ficou clara a aceitação do projeto e a disponibilidade por parte da direção da escola, dos professores, alunos e encarregados de educação em ajudar para que pudessemos ter um produto final de qualidade.

Em todos os momentos deste ciclo, foram recolhidas informações por meio de conversas informais, como por meio das reuniões. Estas, foram registadas num diário de campo, no sentido de recolher e resguardar o máximo de informações possíveis, o que mais tarde ajuda na triangulação dos dados. Dados estes que foram imprescindíveis na seleção dos materiais, estratégias e atividades desenvolvidas durante a investigação ação.

Antes de iniciar as atividades com os alunos, uma das preocupações da investigadora foi a de inteirar-se do currículo e consequentemente dos conteúdos trabalhados no 5º ano de escolaridade, na área de educação artística, para que as aulas pudessem ser planificadas sem se desviarem do programa. Igualmente, recolheu informações sobre os alunos da turma B, para adaptar-se às suas características. Posto isto, foram definidos os instrumentos de recolha de dados.

Durante este ciclo, as reflexões em conjunto e as decisões tomadas de forma consensual, potenciaram a colaboração entre a investigadora e o seu parceiro (o professor de educação artística do 5º ano) na investigação. Este ciclo evidenciou as potencialidades do trabalho em equipe de forma colaborativa e serviu para dar início à implementação do ciclo dois, tendo já uma estratégia bem delineada e assente em pressupostos bem fundamentados.

4.2 Ciclo dois

Este ciclo foi desenvolvido entre os meses de novembro de 2016 e janeiro de 2017, tendo sido complementado em junho de 2017, na Escola José Lopes da Silva da Cidade da Ponta do Sol. Este, foi um período que compreendeu catorze aulas, com o envolvimento de quinze alunos, uma investigadora e um colaborador, tendo como objetivo:

- Implementar e avaliar a intervenção curricular;
- Preparar os instrumentos de recolha de dados.

Durante a implementação da intervenção curricular, a investigadora observou, registou e refletiu sobre os conteúdos e estratégias aplicadas aquando do desenvolvimento das aulas, tendo sempre a colaboração do professor/colaborador da pesquisa, sendo este docente de educação artística dos alunos da turma que compõe a amostra.

Fez-se alguns encontros informais com o professor colaborador da pesquisa para ultimar a intervenção pedagógica bem como planificar as aulas e as atividades para serem desenvolvidas no ciclo três. Foram selecionados possíveis materiais a serem usados, os recursos necessários e assim se definiu todos os passos a seguir.

Os métodos e as técnicas de recolha de dados também foram alvos de estudo e reflexão neste ciclo. Neste sentido, os resultados pretendidos foram alcançados, uma vez que foram reunidas todas as condições necessárias para a implementação do ciclo três.

4.3 Ciclo três

O ciclo três foi desenvolvido entre os meses de abril e junho de 2017. Neste ciclo, aproveitou-se de todo e qualquer comentário, contribuição e dos trabalhos elaborados pelos alunos, que foram usados como objeto de estudo na análise tanto coletiva como individual dos dados, o que muitas vezes ajudava na reformulação de algumas planificações. Pois, as reflexões entre a investigadora e o professor/colaborador da pesquisa eram feitas com frequência e logo após o término de cada aula. Durante o decorrer das atividades desenvolvidas com os alunos da turma B, sempre que necessário eram feitas entrevistas informais aos outros professores da turma B, provocando assim discussões de par e/ou coletivas, o que gerava reflexões/avaliação do projeto em curso.

4.3.1 Implementação do projeto

- **Descrição das aulas**

As intervenções em sala de aula foram realizadas ao longo de sete semanas (consultar apêndice nº 9), entre os meses de novembro e janeiro de 2017, tendo sido complementadas com alguns ensaios em junho de 2017 para uma outra apresentação. Não foram contabilizadas algumas quebras durante o desenvolvimento das atividades por motivos de cumprimento do programa.

Inicialmente, foram calendarizadas catorze aulas, mas houve a necessidade de calendarizar mais uma no sentido de complementar as atividades planejadas. Pois, os ensaios ocuparam grande parte do tempo, isto, no sentido de preparar um produto final de qualidade.

A turma encontrava-se organizada em semicírculo (formato troca de experiência) e sempre que necessário, as atividades eram desenvolvidas em grupos, na sala de educação artística da escola JLS, tendo explorado as seguintes estratégias e atividades:

- Diálogo interdisciplinar entre as áreas de literatura e educação artística, com ênfase no teatro e na estória da Mrizinha;
- Elaboração do roteiro teatral, tendo em conta o número de alunos existente na turma (cada aluno(a) tinha que ter um papel);
- Discussões à volta do cenário/fantoches;
- Exploração/aprendizagem de como manusear os fantoches de meia;
- Exploração/adaptação de diferentes sons vocais relacionadas com a estória.

Aula 1

Data: 08 de novembro de 2016

Horário: 14:00/14:50 min

Objetivos:

- Apresentar o projeto à turma;
- Proporcionar jogos de desinibição.

Descrição:

A aula foi estruturada em duas partes. Num primeiro momento, como forma de nos familiarizarmos com a presença uns dos outros, os alunos foram convidados a participar de alguns jogos de desinibição. As atividades foram desenvolvidas em forma de brincadeiras com a finalidade de desinibir os alunos, para que pudessem participar ativamente na aula e se sentirem à vontade com a presença de uma estranha na sala, neste caso, a investigadora. Estas atividades foram prolongadas porque inicialmente os alunos estavam muito acanhados uma vez que era a primeira aula daquela natureza em que estavam a participar, logo, acharam-na muito interessante e divertida.

A aluna EP manifestou a sua satisfação dizendo que foi uma aula totalmente diferente das que costumava participar (diário de bordo, 08 de novembro de 2016). Mesmo assim, todos os alunos participaram nas atividades e comportaram-se muito bem. No final do primeiro momento, poder-se-ia aperceber que estavam ligeiramente desembaraçados.



Figura 3: Jogos de desinibição

Depois de desenvolver uma série de atividades, fizemos uma atividade de relaxamento, onde foi pedido aos alunos que se deitassem no chão, com a cabeça sobre um colega. Ao som de uma música ambiente, contei-lhes a estória da Mrizinha. Quando a estória terminou, continuaram deitados no chão a inspirar pelo nariz e respirar pela boca e à medida que se sentiam relaxados levantavam-se lentamente para evitar tonturas.



Figura 4: Atividade de relaxamento

No segundo momento, fez-se a apresentação de todos os presentes e a investigadora aproveitou para agradecer ao professor/colaborador da pesquisa, bem como aos alunos pela disponibilidade em participar da investigação desde o primeiro momento em que foram contactados, realçando que o envolvimento de todos era indispensável para a implementação do projeto, no sentido de obter um produto final desejado e de qualidade. Deu-se continuação à aula com a apresentação do projeto, dando-lhes a conhecer os objetivos e finalidade da investigação. Foi explicado a todos, os procedimentos que seriam seguidos durante a sua implementação, esclarecendo-lhes que o projeto compreendia a elaboração de fantoches e do respetivo fantocheiro que seriam usados na apresentação do teatro de fantoche sobre a Mrizinha e no final fazia-se a exposição dos materiais construídos. Foi-lhes explicado ainda que o processo e o produto das aulas seriam parte integrante de uma investigação-ação e objeto de estudo. Neste sentido, a investigadora apelou à colaboração de todos.

O Professor/colaborador da pesquisa demonstrou a sua satisfação e gratidão por fazer parte da pesquisa e mais uma vez diz estar inteiramente disponível para dar a sua contribuição no

que for necessário. Segundo o professor A1, não tem formação na área de educação artística, logo sairá a ganhar, de certeza, com a sua participação na investigação. Os alunos mostraram-se entusiasmados e motivados, deixando transparecer uma certa ansiedade relativamente às atividades que seriam desenvolvidas durante as aulas, como foi o caso de uma aluna:

No ano passado a senhora trabalhou com a turma do meu irmão e ele me contou a estória da Mrizinha. Eu gostei e ficava com ciúmes dele quando me contava sobre as atividades que vocês faziam. Agora vou dizer a ele que hoje fizemos umas atividades muito interessante e que vamos fazer outras. Nunca vi um teatro de fantoche de perto, a senhora tem de nos filmar para eu escutar a minha voz depois. Estou muito ansiosa (LL, diário de bordo, 08 de novembro de 2016).

No final dessa aula, a investigadora adiantou aos alunos as atividades que seriam desenvolvidas na aula seguinte.

Aula 2

Data: 10 de novembro de 2016

Horário: 14:00/14:50 min

Objetivos:

- Conhecer diferentes tipos de fantoches e fantocheiros;
- Aprender as técnicas de manusear os fantoches;
- Proporcionar jogos de desinibição.

Descrição:

A segunda aula foi dividida em três partes:

Primeira parte – Para dar início à aula, foi proposto aos alunos que fizessem um resumo da aula anterior. Nisto, surgiram algumas inquietações por parte de um aluno dizendo que “a aula foi muito interessante, mas terminou muito depressa” (AL, diário de bordo, 10 de novembro de 2016). Neste sentido, o professor colaborador esclareceu:

realmente a aula foi muito interessante e produtiva. Penso que vamos aprender muita coisa, por isso vamos brincar menos e trabalhar mais para que possamos ganhar tempo. Temos um horário a cumprir e as atividades do projeto já estão calendarizadas, logo, temos que trabalhar com seriedade. (PCA, diário de bordo, 10 de novembro de 2016).

Posto isto, a investigadora convidou os alunos a participarem no desenvolvimento de alguns exercícios de respiração, aquecimento e jogos de desinibição, terminando essa parte com uma atividade de relaxamento.

Na segunda parte da aula, os alunos visualizaram um filme sobre o teatro de fantoche, que continha mais de uma atividade e consequentemente vários tipos de fantoches, no sentido de dar a conhecer os diferentes tipos de fantoches e fantocheiros existentes. Depois, visualizaram uma apresentação em “power point” com vários tipos de fantoches e fantocheiros, onde a investigadora aproveitou para explicar-lhes com mais detalhes o que são fantoches, para que servem e a forma de confecioná-los. Tivemos que usar apenas o computador, porque faltou eletricidade no momento.



Figura 5: Visualização do filme sobre teatro de fantoche

Durante a atividade, poder-se-ia aperceber uma certa ansiedade e curiosidade da parte dos alunos que questionavam: “parece difícil, professora. Vamos conseguir fazê-los?”⁶.

⁶ KM, diário de bordo, 10 de novembro de 2016

Uma outra aluna respondeu calmamente: “é fácil, eu não vou ter problemas porque já estou acostumada a cozer lá em casa. A minha mãe é costureira e aproveitou os retalhos para fazer bonecos. Eu tinha uma menina e um rapaz na exposição que fizemos no natal.” (EP, diário de bordo, 10 de novembro de 2016). A investigadora tranquilizou os alunos dizendo-lhes que na próxima aula iríamos escolher o tipo de fantoche que melhor se adequava ao trabalho e que todos pudessem confeccionar porque cada aluno(a) teria que confeccionar o seu próprio fantoche.

Na terceira parte da aula, aprenderam as técnicas para manusear um fantoche, com apoio do power point. Um aluno levou dois fantoches que tinha em casa e aproveitamos o material para praticar. Logo, aos pares, os alunos podiam simular o que quisessem. Uma aluna contou ao seu par o que tinham feito em casa no dia anterior, outro convidou o seu para irem à praia e um outro aluno cantou um trecho de uma canção.



Figura 6: Simulação de um teatro de fantoche

A aula foi muito interessante e produtiva, os alunos já estavam mais desinibidos e participaram ativamente nas atividades. Durante a simulação deixaram transparecer que aprenderam corretamente as técnicas para manusear um fantoche. No final, fizemos uma reflexão onde os alunos demonstraram estar satisfeitos com as atividades desenvolvidas na

aula. O JB por exemplo disse que tinha os fantoches em casa, mas nunca os tinha usado. “Agora já sei como usar os meus fantoches e vou ficar a fazer teatro de fantoche para a minha irmãzinha. Ela vai gostar”. No final da aula, foi combinado com os alunos que pensassem num tipo de fantoche para que na próxima aula pudéssemos fazer a escolha do fantoche que seria confeccionado para o projeto.

Aula 3

Data: 15 de novembro de 2016

Horário: 14:00/14:50 min

Objetivos:

- Escolher o tipo de fantoche a ser confeccionado;
- Elaborar uma lista de materiais usados para confeccionar os fantoches.

Descrição:

A aula iniciou-se com o desenvolvimento de alguns exercícios de respiração sob a orientação do aluno NS. Depois do desenvolvimento de uma dinâmica que ajuda na concentração fizemos um exercício de relaxamento.



Figura 7: Atividade de relaxamento

A aula prosseguiu com uma discussão à volta dos tipos de fantoches que tínhamos observado na aula anterior, e com a escolha do fantoche que seria confeccionado pelos alunos e consequentemente usado no teatro. Concordamos confeccionar os fantoches de meia, uma vez que os materiais que seriam usados eram mais acessíveis, à maior parte deles seria à base da reciclagem e reutilização. Os alunos ficaram maravilhados com a escolha e logo de seguida elaborámos uma lista dos materiais a ser utilizados no confeccionamento dos fantoches.

Nesta aula os alunos fizeram uma autorreflexão sobre as respetivas participações nas atividades. O aluno NS admitiu que: “estava desconcentrado quando estávamos a fazer a dinâmica, mas prometo que na próxima aula vou participar com mais seriedade”. Este aluno fez essa autorreflexão uma vez que estava a rir durante o desenvolvimento da dinâmica, momento este em que o professor/colaborador da pesquisa aproveitou para chamar a atenção dos alunos, pedindo-lhes que se concentrassem para que a aula decorresse sem sobressaltos. É verdade que a atividade foi muito engraçada e vejamos que o objetivo era aprender brincando. Um outro aluno achou que fez uma boa participação no desenvolvimento das atividades e os colegas partilharam da mesma linha de reflexão.

No fim da aula, foi pedido aos alunos que trouxessem para a próxima aula os materiais da lista elaborada para o confeccionamento dos fantoches.

Aulas 4 e 5

Data: 06 de dezembro de 2016

Horário: 14:00/15:30 min

Objetivos:

- Familiarizar os alunos com a estória da Mrizinha;
- Diagnosticar a participação dos alunos em teatros;
- Explorar sons vocais relacionados com a estória;
- Iniciar o confeccionamento dos fantoches.

Descrição:

Esta aula foi dividida em três partes: a primeira parte contou com o desenvolvimento de alguns exercícios de respiração e uma dinâmica – “Lateralidade”, como forma de descontrair os alunos. Depois, a estória da Mrizinha foi explorada e analisada passo-a-passo, para que os alunos se pudessem familiarizar com os acontecimentos. Naquele momento, surgiram uma série de questões como no caso do aluno HD que perguntou se a estória era verdadeira. O professor colaborou contando na primeira pessoa alguns acontecimentos da época em que as crianças diziam ter visto a Mrizinha na escola José Lopes da Silva. No seu depoimento, afirmou ter visto a Mrizinha e a cobra que existia na cisterna e, a partir daquele dia nunca mais foi ali espreitar. Os alunos ficaram muito admirados com os relatos do professor e deixaram transparecer uma certa agitação em relação à estória.

Num segundo momento, divididos em três grupos, os alunos organizaram um pequeno teatro de acordo com a estória que tinham lido. Posteriormente, efetuaram um pequeno ensaio entre eles. Os alunos foram autônomos, pois os deixamos à vontade para que pudessem transmitir o que realmente conseguiram reter da estória. Relativamente às apresentações, o primeiro grupo esteve um pouco acanhado. Estavam com vergonha e foi então que a investigadora fez algumas demonstrações sobre os acontecimentos. A partir daí, os outros grupos fizeram as suas apresentações mais descontraídas.



Figura 8: Simulação do teatro sobre a Mrizinha

No momento da reflexão, a investigadora deixou que os alunos falassem primeiro sobre as próprias apresentações e as dos colegas. Todos manifestaram satisfação em relação à atividade como no caso do aluno IM que se entusiasmou e disse que todas as aulas que desenvolvemos foram espetaculares e que gostaria que a investigadora fosse a sua professora no próximo ano. Uma outra aluna – a LM – também disse que gostou de todas as aulas desenvolvidas e que a cada dia fica surpreendida com coisas novas que nunca tinha feito. O professor/colaborador também deu a sua contribuição dizendo aos alunos que “são empenhados e quando deixam as brincadeiras de lado produzem mais”. (PCA, diário de bordo, 06 de dezembro de 2016). Para complementar, a investigadora realçou que todos os grupos estiveram muito bem aquando das apresentações e aproveitou para lhes agradecer pela forma como se engajaram no projeto e estavam a colaborar muito bem no desenvolvimento das atividades.

Na terceira parte da aula, demos início ao confeccionamento dos fantoches. Um fato muito interessante foi que os alunos colocaram todos os materiais em cima das mesas, à disponibilidade de todos. Uns cederam materiais aos colegas que não tinham e partilharam e/ou trocaram alguns. No entanto, a investigadora tinha levado um stock de material, como prevenção caso algum aluno não tivesse. Fizemos a seleção dos materiais que iríamos necessitar no momento e cada aluno começou a confeccionar o seu fantoche utilizando na maior parte a reciclagem.



Figura 9: Confeccionamento dos fantoches (início)

Inicialmente ficaram apreensivos quando souberam que teriam que costurar a boca do fantoche, mas tudo decorreu normalmente porque seguiram as orientações da investigadora, ajudaram-se mutuamente e contamos com a colaboração do professor/colaborador. Foram muito responsáveis durante o processo. No final, a investigadora reforçou as costuras com uma máquina de costura para evitar danos nos momentos de ensaios e apresentações.

Aulas 6 e 7

Data: 09 de dezembro de 2016

Horário: 14:00/15:30 min

Objetivo:

- Familiarizar os alunos com a estória da Mrizinha;
- Explorar sons vocais relacionados com a estória;
- Confeccionar os fantoches (continuação)

Descrição:

Esta aula começou com o desenvolvimento de atividades teatrais, onde os alunos simularam ver a Mrizinha e explorando tanto a linguagem vocal, como corporal para se expressarem, a fim de reforçar os sons relacionados com a estória.

Posteriormente, foi dada continuidade ao confeccionamento dos fantoches. Os alunos formaram pares de trabalho para que se pudessem ajudar um ao outro no confeccionamento dos cabelos. Para isto, aproveitamos linhas de crochê que existiam na sala de educação artística, oferecidas pela investigadora aquando do desenvolvimento de outro projeto cujo produto final foi a reabilitação da respetiva sala para a prática artística. Alguns alunos reutilizaram umas penas que tinham sido usados no carnaval do ano passado, outros, jornais e linha de sisal. Uns optaram por um cabelo solto, e outros por trancinhas.



Figura 10: Confeccionamento dos cabelos dos fantoches

Cortaram fios do mesmo tamanho e posteriormente cada um lhes deu a forma que queria. Os cabelos foram colados com cola quente e reforçados com linha de costura. Ainda aos pares, um aluno segurava no fantoche como se fosse uma luva, protegendo as mãos com um pedaço de tecido, enquanto o outro aluno colocava os cabelos. Quando terminaram este processo, cada um deu ao seu fantoche um retoque final e diferente, com acessórios de cabelo. É de realçar que foram confeccionados quinze fantoches e nenhum ficou igual a outro. Até então todos estavam a gostar dos seus trabalhos e de todas as atividades que foram desenvolvias e concluídas.

Aulas 8 e 9

Data: 15 de dezembro de 2016

Horário: 14:00/15:30 min

Objetivo:

- Confeccionar os fantoches (conclusão)
- Desenvolvimento de jogos de desinibição

Descrição:

A aula iniciou-se um pequeno apanhado sobre a aula anterior, uma vez que não tivemos tempo de fazer uma reflexão por causa do tempo. Os alunos estavam satisfeitos com os seus

fantoches e nisto, uma aluna perguntou se depois que terminássemos as apresentações cada um levaria o seu fantoche para casa. O professor/colaborador interveio dizendo:

cada um trouxe o seu material, confeccionou o seu fantoche, mas que adianta ter um fantocheiro aqui na sala de educação artística se não tiver os fantoches para completar o trabalho? Como é que os alunos das outras turmas poderão trabalhar o teatro de fantoche? Seria correto que cada aluno ficasse com o seu fantoche, mas o projeto é da escola, e se a investigadora vai oferecer o fantocheiro à escola, é justo que seja acompanhado dos fantoches. No entanto são vocês quem decide se querem ou não oferecer os fantoches à escola. (PEA, diário de bordo, 15 de dezembro de 2016).

Na mesma linha de pensamento a Investigadora disse aos alunos que também partilhava da opinião do professor/investigador e acrescentou dizendo que já tinham aprendido a confeccionar os fantoches. Realçou que era fácil, os materiais eram na maior parte reutilizados e que poderiam depois confeccionar quantos fantoches quisessem em casa ou nas aulas de expressão plástica. Alguns dos alunos também partilharam da mesma opinião e foi então que todos decidiram oferecer os fantoches à escola. Após o diálogo, desenvolvemos alguns jogos dramáticos, reforçando o envolvimento dos alunos nos acontecimentos da estória, no sentido de deixar os alunos mais leves e soltos. Depois, finalizaram o confeccionamento dos fantoches, colocando-lhes os olhos.



Figura 11: Colagem dos olhos dos fantoches

Posto isto, os alunos completaram os olhos, colocando a pupila e outros detalhes. Com o término deste processo, deu para se perceber a alegria dos alunos. Alguns até queriam levar os fantoches para casa, para mostrar aos pais. Neste caso, a Investigadora explicou-lhes que

entendia o entusiasmo em demonstrar aos pais os seus trabalhos, mas não seria correto levar os fantoches sem antes fazer a apresentação, para não correr o risco de danificá-los. Teriam a oportunidade de passar um dia com eles em casa, logo após a apresentação do teatro de fantoche e posteriormente os devolveriam à escola, conforme o combinado.



Figura 12: Fantoches

Aula 10

Data: 10 de janeiro de 2017

Horário: 14:00/14:50 min

Objetivos:

- Elaborar o roteiro teatral;
- Projetar o cenário – o fantocheiro.

Descrição:

Esta aula, desenvolvida no dia dez de janeiro de 2017, teve como finalidade principal elaborar o roteiro teatral, bem como projetar o cenário, neste caso o fantocheiro. Neste sentido, a aula foi dividida em duas partes.

Na primeira parte, fez-se um apanhado de todo o processo seguido até chegar à etapa em que nos encontrávamos. Depois, fizemos uma leitura da estória da Mrizinha no sentido de relembrar aos alunos os acontecimentos, uma vez que tínhamos tido uma pausa por causa das férias do primeiro trimestre. Seguidamente, os alunos foram divididos em três grupos, a estória também foi dividida em três partes e cada grupo ficou à vontade para criar o roteiro

da parte que lhe tocou. Antes disso, foi dado a conhecer aos alunos passos necessários para a criação de um roteiro teatral.



Figura 13: Elaboração do roteiro teatral

Os alunos contaram com a orientação da Investigadora e do professor/colaborador no desenvolvimento desta atividade. Os papéis dos personagens foram distribuídos pelos próprios grupos, conforme o número dos elementos de cada grupo. Uma vez que a turma foi dividida em três grupos, o roteiro foi dividido em três atos. Os alunos foram extremamente criativos e não pouparam esforços para que o roteiro saísse da melhor forma possível, como esclareceu o aluno HD:

Professora, estamos a caprichar porque vamos deixar toda a gente de boca aberta quando estivermos a apresentar o teatro. Também, nunca viram um teatro de fantoche na realidade. Já viram, mas é na televisão e eu já convidei os meus amigos para virem ver. Vamos ficar famosos. (diário de bordo, 10 de janeiro de 2017).

Um outro aluno concordou com o colega, dizendo que não via a hora de apresentar o teatro. O professor/colaborador disse-lhes que estávamos todos ansiosos, mas os trabalhos estavam num bom ritmo relativamente à calendarização proposta. Disse-lhes ainda que se continuassem a trabalhar com seriedade e responsabilidade, não tinha dúvidas que fariam uma apresentação de excelência. Quando terminaram a elaboração dos roteiros, foram recolhidos pela investigadora que posteriormente deu-lhes um toque final com a colaboração do professor/colaborador da pesquisa (consultar apêndice nº9 – O roteiro teatral).

Houve a necessidade de incluir duas canções sobre cidadania, primeiro porque encaixavam muito bem com o tema e segundo, para criar mais dinamismo ao teatro. É de realçar que ficou muito engraçado. Os alunos adoraram o facto de terem que aprender duas canções novas adicionadas ao teatro. Relativamente à isto a aluna KM deixou escapar: “uau, vamos cantar também? Eu adoro cantar” (diário de bordo, 10 de janeiro de 2016).

Na segunda parte da aula, os alunos foram convidados para um diálogo relativamente à projeção do fantocheiro. Um aluno disse que gostaria que fizéssemos uma casinha, mas seria difícil. Todos os outros alunos tiveram a mesma opinião, neste sentido não perdemos muito tempo com discussões, uma vez que os alunos foram bem objetivos. Tal foi o nosso espanto, um aluno (JG) já tinha feito um desenho/esboço do fantocheiro, que foi aprovado de imediato pelos colegas. Acordámos então que caso um carpinteiro (pai/encarregado de educação de uma aluna da turma) conseguisse fazer o fantocheiro, na próxima aula efetuaríamos uma pintura coletiva.

Para confeccionar o fantocheiro, contou-se com a colaboração de um carpinteiro. A Investigadora já tinha conversado com ele, que estava apenas à espera que dissesse como o queriam. Para efetuar a pintura do fantocheiro, a Investigadora contou com a colaboração do professor/investigador e um voluntário (irmão da mesma). Os alunos não participaram desta etapa por precaução à reações alérgicas. No entanto, foi preparada uma tela que seria pintada pelos alunos.

Aula 11

Data: 12 de janeiro de 2017

Horário: 14:00/14:50 min

Objetivo:

- Pintar a tela do fantocheiro.

Descrição:

Para a aula de doze de janeiro de 2017, convidámos a coordenadora pedagógica de expressão plástica do concelho que orientou os alunos na pintura da tela. Estes foram divididos em grupos de trabalho, onde primeiramente relembrou as técnicas de pintura e fizeram a exploração das cores que tinham presente.



Figura 14: Exploração de cores

A aula prosseguiu com a pintura da tela. O grupo 1 deu as primeiras pinceladas e logo começaram a aparecer algumas formas. Os alunos estiveram entretidos com a pintura, tanto que não queriam dar lugar aos outros colegas. Foi-lhes explicado que toda a turma teria que participar da pintura. Neste sentido, fizemos a troca do grupo 1 para o grupo dois que rapidamente preencheu grande parte da tela.



Figura 15: Pintura da tela do Fantocheiro

Nesta aula, foi proporcionado aos alunos momentos de descontração e interação, onde deixaram fluir a espontaneidade e a criatividade. Percebeu-se que, para a pintura os alunos se inspiraram na estória da Mrizinha e inventaram as próprias produções. A coordenadora orientava-os, mas ao mesmo tempo deixava-os à vontade para que pudessem expressar-se livremente.

Com a intervenção do grupo três, definiram-se mais algumas imagens, logo faltava muito pouco para preencher a tela. O tempo foi curto, neste caso o retoque final foi dado pela Investigadora e pela coordenadora de expressão plástica, que realçaram algumas imagens e preencheram alguns espaços em branco deixados pelos alunos. Tendo terminado a pintura, com ajuda do professor/colaborador da pesquisa, a Investigadora fez alguns acabamentos do fantocheiro, terminando assim de o ornamentar.



Figura 16: O fantocheiro

Aulas 12, 13, 14 e 15

Data: 17, 19, 24, e 26 de janeiro de 2017

Horário: 14:00/14:50 min cada aula

Objetivo: preparar para a apresentação do teatro de fantoche;

Descrição: como forma de preparar a apresentação do Teatro de fantoche, foram efetuados alguns ensaios. Antes de começar a ensaiar fazíamos alguns exercícios de concentração. Os alunos entravam em cena por ordem, conforme a criação dos grupos.

O grupo um, composto por quatro alunos, dava início aos ensaios, com o primeiro ato. Neste ato, foi introduzida a canção “Palavras Mágicas”, momento este em que todos os alunos tinham que participar. A canção foi introduzida na peça teatral com a finalidade de trabalhar a educação para a cidadania com os alunos. Foi necessário incutir as formas de cumprimentar, agradecer, entre outros aspetos, que deixavam a desejar na turma. O grupo dois, sempre atento, entrava em cena com o segundo ato, sendo este o mais longo. Composto pelo maior número de elementos – nove alunos, foi necessário fazer uma organização mais rigorosa. Ficavam em fila indiana por ordem de apresentação. À medida que um personagem fizesse o seu papel, voltava para o fim da fila. O grupo três, composto por cinco alunos, terminava a apresentação com o terceiro ato. Neste, também foi introduzida uma canção – “As boas maneiras” – com o intuito de reforçar a educação para a cidadania. As duas canções foram aprendidas com facilidade.



Figura 17: Ensaio do teatro de fantoche

Todos os alunos participaram dos ensaios com muita responsabilidade. Um fato surpreendente foi saber que combinavam entre eles e ensaiavam em casa de um colega sem que a Investigadora ou o professor/colaborador soubesse. Isto só veio à tona quando a Investigadora elogiou os alunos, dizendo-lhes que estava muito satisfeita com a prestação deles nos ensaios. Nisto, uma aluna deixou escapar que estiveram a ensaiar às escondidas no sentido de se prepararem para os próprios ensaios. Mais uma vez a Investigadora agradeceu aos alunos pelo envolvimento nos trabalhos. O professor/colaborador aproveitou para realçar que:

São uns alunos dedicados e trabalham muito. Quando querem que algo dê certo, envolvem-se de corpo e alma e isto é muito bom. Vocês já são bem crescidinhos, logo, têm que assumir as vossas responsabilidades. À medida que aceitamos fazer parte do projeto, o trabalho também já é nosso, por isso temos que juntar as mãos para que possamos ter um trabalho digno de apresentar. (diário de bordo, 24 de janeiro de 2017).

No final de cada ensaio fazíamos uma reflexão. Os alunos eram convidados a dar opinião sobre a própria prestação e a dos colegas.

As críticas foram construtivas e deixavam transparecer uma certa preocupação. Como disse o OR, “temos que nos ajudar uns aos outros para que tudo possa dar certo” (diário de bordo, 24 de janeiro de 2017).

O ensaio de 26 de janeiro de 2017 foi usado para ultimar as preparações para a apresentação. Os alunos já estavam prontos e uma vez que se aproximava o dia da apresentação começaram a ficar ansiosos. A investigadora tranquilizou-os dizendo que iriam ficar atrás do fantocheiro e as pessoas iriam apenas escutar as suas vozes, mas tinham que estar calmos para que pudessem mover os fantoches com precisão. Uma aluna disse estar nervosa, mas tinha a certeza que no dia da apresentação ficaria calma. Neste sentido, o professor/investigador solicitou-lhes uma corrente de pensamento positivo para que tudo pudesse sair da forma como fora planificado.

- **A apresentação pública do teatro de fantoche**

O Teatro de Fantoche foi apresentado no dia 31 de janeiro de 2017, no pátio da escola José Lopes da Silva da Cidade da Ponta do Sol.

O cenário foi montado com a colaboração do professor/colaborador e dos outros dois Professores da turma. Escolhemos um canto da escola onde o fantocheiro encaixou muito bem e dava acesso à sala de educação artística onde os alunos/personagens se encontravam. Neste caso, aquele espaço facilitou muito o nosso trabalho. Antes disso, a Investigadora esteve reunida com os alunos na sala de educação artística. Primeiramente, pediu aos alunos que prestassem atenção nalguns detalhes, como por exemplo: esperar a sua vez para entrar em cena, não conversar alto no momento em que os colegas estivessem em cena para a outra voz não sair no microfone, permanecer calmos para a voz não sair trémula, coordenar a fala com os movimentos dos fantoches, entre outros aspetos indispensáveis para que houvesse uma boa apresentação. Posto isto, fizemos um pequeno ensaio e realmente pudemos constatar que os alunos estavam mesmo preparados.

Antes da apresentação, a Investigadora convidou os alunos a participarem de alguns exercícios de respiração e concentração com a finalidade de descontraí-los. Quando iniciámos, alguns alunos estavam a rir, foi então que um aluno chamou a atenção dos colegas: “parem de dar risadas e vamos concentrar porque eu não quero que ninguém estrague o meu trabalho.” (HD, diário de bordo, 31 de janeiro de 2017).



Figura 18: Exercícios de concentração

Os alunos que iriam assistir à peça já se encontravam no pátio. Naquele dia foram aproveitados os trinta minutos do intervalo para que todos os professores e alunos pudessem participar na atividade, sem prejudicar o tempo letivo dos mesmos.

Os alunos da Turma B não tiveram as duas primeiras aulas. Foram liberados para que pudessem participar de todo o processo preparativo. O horário foi invertido na escola. Serviram a refeição dos alunos no primeiro tempo do intervalo e no segundo tempo foi aproveitado para a apresentação dos colegas. Convidámos os encarregados de educação e alguns já se encontravam no pátio da escola. Tendo tudo a postos para a apresentação, deu-se início à arte final do projeto.



Figura 19: 1ª Apresentação do teatro de fantoche (a)

O teatro de fantoche foi apresentado em 20 minutos. Primeiramente, a Investigadora fez uma pequena introdução, explicando aos presentes o que iriam fazer, no que consistia a atividade e o porquê da apresentação. Animou as crianças durante dois minutos, fazendo algumas gracinhas com um fantoche, no sentido de despertar-lhes a atenção para a atividade. Quando terminou, aproveitou para pedir silêncio, para que pudessem entender o teatro.

O professor/colaborador da pesquisa esteve sempre presente a ajudar para que nada desse errado. A atividade foi um espetáculo (PMA, diário de bordo, 31 de janeiro de 2017). Os alunos estiveram concentrados e focados na apresentação.

Não se notou nenhuma falha porque houve um momento em que um personagem estava a falar, mas não movimentava o seu fantoche e quando demos conta, um outro aluno estava a movimentar o seu fantoche como se fosse ele a intervir naquela hora. Ajudaram-se mutuamente, deixaram transparecer muita responsabilidade. Entravam e saíam de cena no momento exato. Na hora de cantar as duas canções, todos participaram sem se atrapalhar, todos eles cantaram em coro, mas apenas alguns movimentavam os fantoches porque o espaço era limitado.



Figura 20: 1ª Apresentação do teatro de fantoche (b)

Houve uma parte em que a investigadora teria que fazer uma intervenção, mas preocupada com o decorrer da atividade, esqueceu-se de colocar o fantoche nas mãos. De imediato uma aluna deu-lhe cobertura dizendo: “a professora pode falar que eu movimento o meu fantoche.” (LM, diário de bordo, 31 de janeiro de 2017). Foram notáveis o entusiasmo e a concentração dos espetadores, mas era de esperar porque era a primeira vez que se apresentava uma atividade do tipo na escola. Os alunos estiveram a apreciar a apresentação e em nenhum momento desviaram a atenção. Davam risadas por todo e qualquer movimento dos fantoches. A alegria era tanta que quando os alunos terminaram a apresentação podia-se escutar os gritos dos alunos a pedirem mais. Mais uma vez a Investigadora vestiu um

personagem e perguntou aos alunos se tinham gostado. Escutou-se a voz de um aluno que disse “Sim, mas acabou muito depressa”.

O teatro foi apresentado em 20 minutos e todo o processo deve ter totalizado uns 30 minutos e nem deram conta do tempo. A atividade prosseguiu com a apresentação dos personagens, exposição dos fantoches e do fantocheiro.



Figura 21: Exposição dos fantoches e do fantocheiro

A exposição foi feita de forma lúdica. Esta, decorreu com a apresentação dos personagens que mais uma vez proporcionaram momentos de diversão. Sempre que chamados para a apresentação faziam algumas gracinhas com os fantoches, o que deixava as crianças maravilhadas. Durante a exposição, os presentes tiveram a oportunidade de manusear os fantoches e quem quisesse poderia fazer uma encenação no fantocheiro. Para a organização, contamos com a colaboração dos outros professores da escola porque todos os alunos queriam vivenciar a experiência com os fantoches ao mesmo tempo.

O tempo que tínhamos solicitado para apresentar a atividade redobrou, no entanto, o Gestor deixou-nos à vontade e justificou:

estou muito satisfeito porque é a primeira vez que se fez um trabalho sobre teatro de fantoche na comunidade educativa. A atividade foi muito interessante. De todo o modo, os alunos estiveram a efetuar aprendizagens com a apresentação. Quando se tem algo muito bem estruturado e organizado, como foi o caso deste Projeto, é notável os resultados de imediato e num espaço de tempo curto. É sempre uma mais valia ter intervenções desta natureza na

Escola, pois, tanto os alunos, como os Professores saem a ganhar. Estamos de braços abertos para outras intervenções do tipo. Os alunos estão todos contentes e nós só temos a agradecer por teres proporcionando um momento único e extraordinário na nossa escola. É isso que se chama aprender brincando. (GP nº 3, diário de bordo, 31 de janeiro de 2017).

A Investigadora usou da palavra, explicando todo o processo seguido para que pudessem ter aquele trabalho que tinham acabado de apresentar. Frisou que o mérito era dos alunos da turma B, uma vez que cada um confeccionou o seu fantoche, elaboraram o roteiro e participaram do confeccionamento do fantocheiro. Realçou a colaboração do professor/colaborador da pesquisa que trabalhou incansavelmente no processo de início ao fim. Aproveitou para agradecer a disponibilidade de todos os que ajudaram, principalmente ao Gestor por ter autorizado a implementação do projeto na respetiva escola. Agradeceu também aos encarregados de educação que receberam o projeto de braços abertos e colaboraram com as autorizações relativamente à participação dos educandos no projeto. Fez o possível por não deixar ninguém de fora dos agradecimentos, enfatizando todo e qualquer apoio recebido para o sucesso da atividade.

No final, recebemos aplausos dos presentes e alguns professores deram-nos os parabéns dizendo que demos um show.

- **Reflexão da apresentação do teatro de fantoche**

A reflexão da atividade foi feita no dia 02 de fevereiro de 2017, num horário extra. Primeiramente visualizámos o vídeo da apresentação do teatro de fantoche.

Cada aluno fez a sua autoavaliação. Uma aluna disse que antes da atividade estava muito nervosa e com medo que algo desse errado, mas no momento da apresentação estava descontraída porque tudo começou muito bem (MG, diário de bordo, 03 de fevereiro de 2017). Um outro aluno disse que estava muito contente porque quando chegou em casa o pai lhe deu os parabéns por ter feito uma atividade muito interessante e contou à mãe que reside no estrangeiro que tinha dado um show na escola, ela prometeu-lhe enviar um presente. (IM, diário de bordo, 03 de fevereiro de 2017). Todos os alunos disseram gostar da apresentação, menos o aluno JG, alegando que estava nervoso e houve um momento em que estava a falar, mas se esqueceu de movimentar o seu fantoche. Foi então que uma aluna lhe tranquilizou: “ninguém deu conta, esqueceste que naquele momento o professor António perguntou quem estava a falar e eu comecei a movimentar o meu fantoche?” (diário de bordo, 03 de fevereiro

de 2017). Nisto a Investigadora aproveitou para agradecer aos alunos e ao professor/colaborador mais uma vez e realçou que sem a colaboração deles a atividade não teria sido um sucesso. Disse estar com um sentimento de dever cumprido, sendo que a implementação do projeto foi muito enriquecedora, na medida em que proporcionou aos alunos experiências diversificadas, aproveitando para aperfeiçoar as capacidades e criatividade artística dos mesmos. Revelou aos alunos que a turma é talentosa e pediu-lhes que continuassem com o sentimento de interajuda e de responsabilidade, e pediu ao professor/colaborador da pesquisa que, também é o professor de educação artística da turma, que continuasse a explorar as capacidades artísticas dos alunos porque muitos deles poderão ir longe. Com isto, uma aluna disse que quando terminar os estudos, quer fazer um curso de educação artística para ser professora na área. (diário de bordo, 03 de fevereiro de 2017).

O professor/colaborador fez a sua intervenção dizendo:

as atividades proporcionaram aos alunos aprendizagens significativas porque foi um processo desenvolvido com base em ações práticas. No decorrer do desenvolvimento das atividades foi notável a mudança de atitude dos alunos, pela positiva, relativamente ao maior interesse pelas atividades artísticas. Houve melhorias não só a nível da área artística, mas também nas outras áreas ditas nucleares, com maior relevância na disciplina de Língua Portuguesa como tem manifestado a professora de língua. Segundo ela, os alunos mudaram de comportamento e melhoraram consideravelmente a pronúncia da língua Portuguesa, a dicção, etc. Não tens de que agradecer, somos nós quem agradecemos pelo facto de participar do processo que enriqueceu os nossos conhecimentos e não só, dos alunos das turmas A e C porque todas as atividades desenvolvidas com os alunos da Turma B foram partilhadas com elas. (PEA, diário de bordo, 03 de fevereiro de 2017).

No final da reflexão a Investigadora convidou os alunos para um pequeno lanche, momento este apimentado de diversão e descontração entre os presentes.

Dado o sucesso da primeira apresentação, a turma foi convidada pelo Gestor do Pólo Educativo nº 3, a apresentar o teatro de fantoche no dia 1 de junho, no recinto da Ponta do Sol, em comemoração do dia internacional da criança. Para isto, foram efetuados mais dois ensaios nos dias 26 e 29 de maio de 2017, como forma de preparar os alunos para a apresentação, uma vez que o teatro tinha sido apresentado havia quatro meses atrás. Inicialmente, tínhamos calendarizado quatro ensaios, no entanto, quando fizemos o primeiro vimos que seria necessário fazer apenas mais um para complementar alguns detalhes.

No dia um de junho, todas as turmas tinham atividades para apresentar. Havia um palco montado no recinto, mas quando chegamos com o fantocheiro, todas as crianças ficaram entusiasmadas, questionando o que iríamos fazer com aquela casinha. Uma aluna

encarregou-se de lhes explicar que aquela era um fantocheiro e que a turma B iria fazer teatro de fantoche com ela. (MS, diário de bordo, 01 de junho de 2017).

Os alunos estavam todos descontraídos. Foram o último grupo a apresentar atividade. Enquanto o penúltimo grupo apresentava uma dança tradicional, montamos o cenário. Neste dia contamos com a colaboração de alguns professores. Quando o grupo terminou, o apresentador fez um apanhado relativamente ao que se apresentaria. Seguidamente chamou os alunos para a atuação. A Investigadora foi a primeira a entrar em cena com algumas gracinhas para chamar a atenção do público. Logo começaram a escutar as gargalhadas dos espetadores, pois o espaço estava lotado.



Figura 22: 2ª Apresentação do Teatro de Fantoche (a)

A apresentação decorreu sem nenhum sobressalto. Os alunos entravam e saíam de cena com muita Serenidade e em nenhum momento se atrapalharam. No recinto, o silêncio foi de tal forma que dava apenas para escutar a voz dos alunos no microfone. Parecia até que o espaço estava vazio. O público esteve concentrado na atividade e podia-se ler uma certa admiração na expressão facial deles. Muitas crianças levantaram-se dos lugares sem perturbar a atividade e ficaram ao pé do palco vendo de perto o movimento dos fantoches.



Figura 23: 2ª Apresentação do teatro de fantoche (b)

Terminaram a apresentação recebendo muitos aplausos, entre eles, escutavam-se muitos assobios. Logo de seguida, foram feitas as apresentações dos personagens que mais uma vez proporcionaram aos presentes momentos de diversão com algumas gracinhas. Por alguns instantes os alunos deixaram algumas crianças manusear os fantoches porque quando terminámos a apresentação, muitas foram pedir que os deixassem brincar com eles. No final, muitos dos presentes deram aos alunos e à Investigadora os parabéns, dizendo que fizeram um bom trabalho.

Antes da apresentação a Investigadora distribuiu umas folhas A4 e canetas a alguns dos presentes, convidando-os a que deixassem uma opinião relativamente à apresentação. Naquele momento, uma senhora arranjou uma desculpa qualquer para não tomar o papel, mas com o término da atividade, ela foi ter com a Investigadora e disse:

peço desculpas minha filha, eu não sabia o que iriam apresentar, por isso eu não quis comprometer em dar a minha opinião. A atividade foi muito interessante, fiz uma viagem ao tempo de estudante em que dizíamos ver a Mrizinha na escola e é a primeira vez que vejo um trabalho deste em que aproveitaram um acontecimento da própria localidade. Foi sem dúvida um trabalho digno e merecedor de uma opinião. Os mais pequeninos passam a conhecer as histórias vividas pelos seus pais e avós. Vocês estão de parabéns. (NL, diário de bordo, 1 de junho de 2017).

Foram muitos os elogios. Para os alunos do período de tarde, o teatro não já não era novidade, mas os alunos de manhã estavam a ver a peça pela primeira vez. Todos estavam maravilhados com a apresentação. Um professor que não tinha tido oportunidade de ver a peça na escola foi-nos dar os parabéns dizendo que fizemos um bom trabalho. Segundo ele, fizemos um trabalho interdisciplinar, interligando a literatura, expressão plástica, expressão musical, o teatro e a educação para a cidadania. O mais interessante no seu depoimento foi saber que a mensagem que pretendíamos transmitir foi passada com precisão. O espanto foi no momento da recolha dos depoimentos. Escreveram um “jornal inteiro”. Muitas das pessoas disseram que foi um prazer dar aquele depoimento porque fizemos um trabalho espetacular.

Relativamente à reflexão da última apresentação, os alunos foram desafiados a classificar a apresentação numa só palavra. As palavras ditas pelos alunos foram as seguintes: espetacular; surpreendente; um show; sem palavras, etc. O sucesso da apresentação espalhou-se para o concelho todo e após a última apresentação tivemos mais alguns convites da parte de outros Gestores, a fim de apresentar o teatro nas outras escolas. Recebemos um outro convite para apresentar o teatro nos Jogos Infantis que seriam realizados pela Coordenação Pedagógica do Pré-Escolar, onde estariam presentes crianças de 30 jardins de todo o concelho, em comemoração do dia da criança africana – dia 16 de junho. Não conseguimos dar uma resposta positiva porque já era época de provas e logo de seguida, final do ano letivo. No entanto, comprometemo-nos em fazer as apresentações no ano letivo 2017/2018 uma vez que todos os alunos tinham nota para transitar de classe e o Gestor afirmou que as turmas do 5º ano permaneceriam intactas no 6º ano.

4.4 Reflexão/Avaliação

Ao terminar a descrição do projeto, gostaria de realçar que o professor/colaborador teve um papel fundamental não só durante todo o processo desenvolvido, mas também em todos os ciclos desta investigação: desde os primeiros contactos com o Gestor do Pólo, os dados fornecidos sobre a turma, bem como o interesse em participar das planificações das atividades. Igualmente, foram fundamentais o envolvimento e a colaboração dos alunos desde o primeiro contacto com a Investigadora que antes era desconhecida dos mesmos, uma vez que não desempenha a função de docente na escola.

Durante o desenvolvimento do projeto, foram recolhidos dados através de conversas formais, informais e notas de campo que permitiram a elaboração de sínteses descritivas das atividades. Os dados foram analisados e avaliados sempre com a colaboração do professor/colaborador da pesquisa. As reflexões das atividades desenvolvidas eram constantes, o que nos ajudava a fazer algumas alterações, acrescentar ou retirar alguma atividade, no sentido de dar respostas mais adequadas às motivações e interesses dos alunos. O projeto foi sem margem de dúvidas uma inovação no concelho e consequentemente um sucesso. O trabalho interdisciplinar desenvolvido neste ciclo proporcionou experiências significativas a todos os envolvidos. Foi um processo deveras enriquecedor pelo fato de ter proporcionado aos participantes da pesquisa oportunidades várias de ampliar as suas capacidades criativas e artística. Aos professores, foram dados a conhecer formas diferenciadas de trabalhar a interdisciplinaridade, sem que discriminem a área de educação artística. Vejamos que é uma área que carece de mais atenção, o tempo destinado a ela é insuficiente, mas quando há vontade é apenas uma questão de mudar e adequar metodologias para que possa haver ensino e aprendizagem.

4.5 Sumário

Ao longo deste capítulo, descreveu-se pormenorizadamente a investigação desenvolvida durante os dois primeiros ciclos e toda a ação pedagógica desenvolvida na escola José Lopes da Silva da Cidade da Ponta do Sol, sendo esta a parte central da pesquisa. Para isto, apostou-se em todas as questões levantadas no início desta investigação.

A intervenção curricular fez com que a Investigadora se sentisse confiante e segura, uma vez que apostou num modelo curricular adequado, obtendo no final um produto suscetível de proporcionar aprendizagens várias aos envolvidos, realçando assim as vantagens de trabalhar a interdisciplinaridade no ensino.

CAPÍTULO V RESULTADOS E CONCLUSÕES

5.0 Introdução e finalidades

Neste capítulo são apresentados os resultados dos dados recolhidos com apoio na investigação-ação, a partir de estratégias e recursos desenvolvidos para o projeto de intervenção pedagógica; da análise de conteúdos dos comentários dos alunos e do professor/colaborador da pesquisa, de questionários aplicados aos professores da escola JLS; de entrevistas feitas aos Coordenadores Pedagógico do concelho e de depoimentos recolhidos dos espetadores que assistiram à apresentação do teatro de fantoche.

No final deste capítulo, apresentam-se as conclusões e implicações para futuras investigações, sendo este último um instrumento de apoio para próximas pesquisas. Os resultados apresentados foram estruturados com apoio nos seguintes temas:

- Interdisciplinaridade entre a Literatura e a Educação Artística;
- Dificuldades enfrentadas pelos professores do EB ao trabalharem a interdisciplinaridade entre a Literatura e a Educação Artística;
- O teatro de fantoche como estratégia de ensino na exploração de textos literários.

5.1 Apresentação dos resultados

5.1.1 Interdisciplinaridade entre Educação Artística e Literatura

Esta investigação procurou trazer à luz os fatores favoráveis inerentes à interdisciplinaridade, tendo explorado com êxito novas estratégias e metodologias no contexto do Ensino Básico, na escola JLS.

Foi aplicado um questionário a um grupo de professores do Ensino Básico, que nos levam a crer que são diversificadas as estratégias que podem ser usadas aquando da interdisciplinaridade entre literatura e educação artística, e em muitos casos dependem da motivação e da vontade dos professores, do grupo de alunos que têm e, em parte, dos recursos disponíveis.

Na visão desses professores, essas duas áreas deveriam ser trabalhadas de uma forma simbiótica, neste sentido, as aulas teriam um carácter menos fastidioso e passariam a ser mais produtivas pelo fato de transmitirem algo novo, servindo assim de quebra-gelo entre os

momentos em que se termina uma atividade que exige muito desgaste mental. Isto deixa claro que deveria haver uma complementaridade entre a teoria e a prática, o saber e o saber fazer, formando assim alunos com espíritos criativos e críticos.

Igualmente, as entrevistas dos Coordenadores da Equipe Pedagógica deixam transparecer que as áreas de Educação Artística e Literatura estão intimamente ligadas, pois a literatura é na sua essência uma manifestação cultural. Nos seus dizeres, os Educadores devem aproveitar as áreas Literária e artística para trabalhar a interdisciplinaridade, visto que ambas contribuem para uma aprendizagem sólida, significativa e lúdica. Desta forma o aluno envolve-se na sua própria aprendizagem de forma ativa, de acordo com o seu nível.

É de salientar que este projeto proporcionou aprendizagens várias aos alunos da turma B, uma vez que a área de educação artística foi tida como um suporte de comunicação. A de literatura teve a possibilidade de ajuda-los a adquirir e construir novos conhecimentos de forma natural, com base no mundo imaginário que esta área proporciona. Conseguiu-se uma articulação dos conteúdos da linguagem artística com os da literatura, onde as linguagens artísticas estiveram enraizadas com a cultura local. Assim, ao trabalhar o conto de forma interdisciplinar neste projeto, foram proporcionadas aos alunos a oportunidade de habitar a realidade das áreas artística e literária, o que poderá mais tarde influenciar na formação da personalidade destes.

O grande interesse e motivação demonstrada pelos alunos participantes da intervenção curricular, permitiu estimular a curiosidade dos mesmos e despertar-lhes o interesse pelas vivências da vida quotidiana dos seus antepassados. De igual modo, a intervenção curricular serviu para consciencializar os professores para a importância e vantagens de interligar as duas áreas.

As situações de ensino-aprendizagem descritas no capítulo anterior contribuíram para dinamizar o estudo do teatro de fantoche que foi um processo inovador e atrativo, permitindo assim uma participação aberta e interativa de todos os intervenientes. Foram notáveis as melhorias e mudanças de atitudes tanto do professor/colaborador da pesquisa como dos alunos nas suas práticas, adquirindo uma consciência crítica sobre o valor pedagógico do teatro de fantoche, proporcionando-lhes oportunidade de acesso ao maior número possível de linguagens artísticas. Durante a implementação do projeto de investigação-ação, notou-

se que os dados tratados, confirmaram os resultados previstos em relação ao envolvimento dos alunos e do professor/colaborador da pesquisa, ao longo das atividades práticas desenvolvidas e durante as apresentações do produto final.

As atividades desenvolvidas em sala de aula superaram as minhas expectativas, uma vez que os alunos estiveram interessados e consequentemente envolvidos nas aulas propostas, deixando transparecer uma certa curiosidade relativamente ao que estava por vir mais a frente. Segundo a aluna LM, era a primeira vez que estava a participar de aulas interdisciplinares. (diário de bordo, investigadora, 09 de dezembro de 2016)

Em todas as aulas, percebeu-se o interesse de todos os quinze alunos que se envolveram e participaram em todas as atividades desenvolvidas. A satisfação de terem aprendido coisas novas foram expressos quando convidados a descrever a experiência de participar das aulas interdisciplinares. Uma aluna deixou claro que para ela “interligar as duas áreas foi muito importante porque os dois se combinam. Foi interessante quando fazíamos as aulas de teatro e ao mesmo tempo aprendíamos a língua portuguesa. Gostei muito das dinâmicas que fazíamos utilizando também a língua portuguesa” (LL, diário de bordo, 03 de fevereiro de 2017). Um outro aluno deixou a sua opinião dizendo que achou a interligação entre as duas áreas muito importante e que gostou muito de participar nas aulas. Disse ainda que nas aulas de língua portuguesa costumavam apenas ler os textos, mas nessas aulas aprenderam a língua portuguesa, divertindo, através de um teatro de fantoche (JG, diário de bordo, 03 de fevereiro de 2017). Expressaram os seus agrados em relação à aprendizagem de coisas diferentes das que costumavam aprender. De acordo com a aluna (EP), “a Educação Artística interligada com a área literária é muito importante porque aprendemos muitas coisas novas, como fazer teatro de fantoche usando a língua portuguesa. Tivemos muitas experiências artísticas diferentes (diário de bordo, 03 de fevereiro de 2017). Um outro aluno complementou dizendo:

[...], é muito importante aprender coisas novas, porque assim, prestamos mais atenção nas aulas. Eu achei as aulas muito interessantes e por isso deveríamos ficar a fazer mais aulas deste tipo. Parecia até que estávamos a brincar, mas aprendemos muitas coisas através do teatro de fantoche (GC, diário de bordo, 03 de fevereiro de 2017)

Foi unanime a satisfação em relação à aprendizagem de coisas novas e diferentes, e apontaram também como importante a utilização da sala de educação artística no desenvolvimento das aulas.

Este projeto despertou uma postura ativa nos alunos, durante as reflexões dos trabalhos desenvolvidos, de todo o processo e do produto final, onde aprenderam a aceitar as opiniões dos colegas e a aumentar as suas capacidades críticas. Verificou-se uma partilha de conhecimentos relativamente as duas áreas em estudo.

A avaliação foi positiva, tanto da parte da investigadora, como dos espetadores que assistiram a apresentação do teatro de fantoche. Foram vários os depoimentos recolhidos, ambos com feedback positivo, o que aumentou a nossa satisfação em relação à implementação do projeto. Um professor e encarregado de educação fez questão de dar a sua opinião.

[...] foi espetacular, conseguiram captar a atenção de todos os espetadores, crianças, pais, professores e a comunidade educativa que estava presente no recinto, principalmente os que viveram a história no passado. Foi um momento de muito entusiasmo e curiosidade, uma vez que se apresentou uma modalidade do teatro (teatro de fantoche) que foi uma novidade para os espetadores mais novos e não só. Evidenciou a importância da interdisciplinaridade. Senti que os personagens estavam muito bem preparados, dominando o texto, desinibidos, entusiasmados e envolvidos na apresentação. Houve muita criatividade, sentia-se um dinamismo incrível que a certa altura apeteceu-me levantar e ir observar atrás do cenário. (...) no momento o recinto parou para apreciar o teatro de fantoche. Conseguiram passar a mensagem, (...) e no final todos aplaudiram-lhes.

[...] esta turma ficou com uma experiência (aprendizagem) extraordinária que lhes vão servir pela vida toda e que de certeza aprenderam muito com este projeto que servirá de alavanca para próximas oportunidades que poderão surgir.

Penso que a formanda deveria continuar a trabalhar com esses alunos e multiplicar esta experiência por outros alunos, no sentido de criar outras peças teatrais e que posteriormente poderia compilá-los e apresentar um vídeo no final. Assim, podiam realizar várias atividades teatrais na localidade e em todo o concelho. (LC – Pai/encarregado de educação e professor da escola, diário de bordo, 01 de junho de 2017).

Uma outra espetadora avaliou a apresentação de forma positiva.

[...] o que me chamou mais à atenção foram as crianças (...) que ficaram perplexos e admirados por verem “bonecos a falarem”. Muitos dirigiram-se ao pé do palco para estarem mais próximos dos fantoches. Mesmo os jovens e os adultos, após a apresentação, mostraram o quanto tinham gostado, não só pelos comentários, mas também pelos aplausos. A meu ver, a Dilma e os alunos fizeram um trabalho de excelência, com muita qualidade. Foi um trabalho espetacular. (LB, diário de bordo, 01 de junho de 2017).

O Gestor da escola também deixou transparecer a sua satisfação em relação ao projeto desenvolvido na escola, afirmando que o teatro de fantoche intitulado “Mrizinha” foi um sucesso, despertando muita atenção e curiosidade perante todos os presentes. Disse ainda que foi um dos momentos mais altos das atividades do dia tão especial e que as crianças

tantas adoraram (Gestor da escola JLS, diário de bordo, 01 de junho de 2017). A investigadora, por sua vez, também deu nota positiva às experiências de ensino/aprendizagem realizadas no contexto de um projeto de carácter formativo e inovador, que introduziu na escola novas estratégias e metodologias de ensino.

Estou com um sentimento de dever cumprido porque segundo alguns depoimentos recolhidos, a mensagem pretendida foi transmitida com êxito. As apresentações do teatro de fantoche foram autênticos espetáculos. Os alunos portaram-se muito bem durante todo o processo. Penso que efetuaram aprendizagens significativas que servirão de uma ponte para próximas aprendizagens. (Investigadora, diário de bordo, junho de 2017).

5.1.2 Dificuldades enfrentadas pelos professores do EB ao trabalharem a interdisciplinaridade entre Educação Artística e Literatura

Os dados recolhidos durante o desenvolvimento do projeto agregaram informações suficiente para considerar que são várias as dificuldades enfrentadas pelos profissionais da educação a quando da interligação das duas áreas.

Ao longo desta investigação, foi possível perceber que as disciplinas de educação artística são pouco trabalhadas na escola JLS, mesmo tendo um espaço adequado para a prática artística. O tempo destinado a esta área é insuficiente para o desenvolvimento de atividades, logo, é uma das desculpas utilizadas pela maior parte dos professores, mesmo sabendo que há possibilidade de interliga-las com outras áreas do saber, e como se não bastasse, esta área é ignorada, uma vez muitos aproveitam o seu tempo para consolidar as matérias das disciplinas ditas nucleares.

De todas as aulas observadas, apenas um professor da monodocência desenvolveu uma aula interdisciplinar, sendo uma sugestão da investigadora. Uma vez que na primeira aula observada estiveram a trabalhar um conto, foi-lhe sugerido que dramatizassem o conto na próxima aula. No final da atividade, o professor agradeceu pela sugestão. Disse que não costumava interligar as duas áreas, mas com o desenvolvimento da aula percebeu que só teve benefícios. A aula foi uma mais valia porque assim conseguiu trabalhar mais do que uma disciplina de uma vez só. Uma outra professora não aceitou ser observada, alegando não ter tempo de desenvolver aulas de Educação Artística porque tinha uma turma muito agitada, logo, todo e qualquer tempo era pouco para complementar as matérias das disciplinas ditas nucleares.

De acordo com os dados obtidos, ficou claro que não é hábito os professores trabalharem a interdisciplinaridade e consequentemente a educação artística como estratégia no ensino-aprendizagem. Como afirmou um dos professores, nunca lhe passou pela cabeça interligar as duas áreas porque há aquela preocupação em cumprir o programa das disciplinas ditas nucleares e quando sobra algum tempo, há que fazer revisão da matéria dada. Disse ainda que trabalha as disciplinas de Educação Artística apenas quando tem que apresentar alguma atividade nas datas comemorativas (diário de bordo, 17 de maio de 2017).

Foi revelada muita falta de sensibilidade por parte de muitos profissionais que evitam trabalhar a interdisciplinaridade entre as áreas de literatura e educação artística, alegando não ter tempo de trabalhar as disciplinas artísticas. Os Coordenadores da equipa pedagógica também apresentaram várias dificuldades. Uma das maiores dificuldades encontrada foi a secundarização da área de EA. Não foi desenvolvida no país a sensibilidade necessária para verem que essa área é tão importante quanto as outras, então, por vezes os professores negam-se a contribuir em mudar de metodologia para minimizar esse problema. Pouca criatividade e dinamismo, dificuldades em apresentar materiais (alunos), pouca oportunidade dos Coordenadores em concretizar projetos por falta de financiamento, falta de formação contínua aos professores, resistência por parte de alguns em enfrentar e aceitar novos desafios e desmotivação da parte dos alunos também foram algumas das dificuldades apresentadas.

É de realçar que os professores também enfrentam várias dificuldades em relação à interdisciplinaridade entre a literatura e a educação artística. No questionário recolhi as seguintes respostas: “As dificuldades prendem-se, muitas vezes, com a carência de materiais que, inevitavelmente, são necessárias nas áreas de Educação Artística, mas o interligar em si, torna mais interessante, aquilo que os alunos poderiam achar uma “chatice”. (P6); “a maior dificuldade é seguir o programa e o tempo destinado a cada área que é insuficiente.” (P2); “o fator tempo que fica curto [...]”. (P5); “[...] nem sempre os tempos letivos se coincidem, ou seja, os tempos letivos da Educação Artística são pouquíssimas o que a impedem de dar uma maior assistência às áreas literárias [...]” (P3); “falta uma planificação articulada entre as áreas de Educação Artística e literária, ausência de textos literários nos manuais escolares, falta de manuais para as áreas de educação artística”. (P1); “falta de documentos (materiais) por parte do ministério”. (P2) e “insegurança, desmotivação”. (P4).

Em relação aos apoios recebidos da parte dos Coordenadores para ultrapassar essas lacunas, alguns professores afirmaram não ter recebido nenhum apoio, outros disseram que a Equipa Pedagógica está sempre disponível e atende aos seus pedidos; outros reclamaram que a planificação que fazem na modalidade tradicional, de uma forma fragmentada não permite uma interdisciplinaridade entre a literatura e a educação artística. Houve um grupo que afirmou ter recebido apoio da Equipa, mas não tem sido grandes coisas, ou seja, têm recebido recomendações da parte da Equipa Pedagógica para a interligação das áreas de Expressões com as áreas ditas nucleares sempre que possível. Houve ainda algumas reclamações em relação às planificações trimestrais que não dão muito espaço para discursões dos conteúdos, em plenária e como poderiam ser interligadas as duas áreas, visto que as planificações são feitas separadas, disciplina por disciplina. No entanto, um professor diz ter recebido alguns documentos elaborados pelos Coordenadores e que estes têm proporcionado trocas de experiências entre os profissionais do respetivo concelho.

As contradições entre os Coordenadores e os professores foram claras. Nota-se que tanto os professores, como os Coordenadores da Equipa Pedagógica enfrentam dificuldades nessa questão, sendo também uma preocupação de ambas as partes. É visível que da parte dos Coordenadores, algum trabalho tem sido feito a fim de sensibilizar os professores à darem mais atenção às áreas artísticas, fazendo com que tomem consciência das múltiplas vantagens que essa área proporciona ao ensino/aprendizagem dos alunos.

5.1.3 O teatro de fantoche como estratégia de ensino na exploração de textos literários

Foram desenvolvidas várias atividades com os alunos que participaram da pesquisa, cujo o produto final resultou num teatro de fantoche que teve como base a temática Mrizinha. Este, assumiu um papel fundamental nessa investigação.

Cada aluno(a) criou e confeccionou o seu próprio fantoche, atribuindo-lhe vida posteriormente com as apresentações. Neste sentido, Galvão (1996) esclarece que só confeccionar um fantoche não é criá-lo, pois a criação só se dá por completo quando o boneco recebe vida, através da manipulação e expressão verbal. Todos os alunos demonstraram estar satisfeitos em relação ao próprio fantoche, pois, segundo o mesmo autor, depois de pronto, é aconselhável orientar os alunos a não julgar o fantoche de acordo com os nossos padrões

de beleza. Afinal das contas, é um material didático produzido pelo próprio aluno, o qual se deve orgulhar de tê-lo feito e sentir prazer ao usá-lo. Nas reflexões, em nenhum momento os alunos criticaram os colegas por manipular de forma “errada” o seu fantoche. Cada um manipulava-os de acordo com os personagens que criaram. Então, quem garantia que era ou não aquele movimento que pretendiam fazer? Durante os ensaios, os alunos vivenciaram os movimentos que faziam com os fantoches e entre um ou outro movimento a ser seguido, era decisão dos próprios personagens. Neste caso, aprendiam com as atitudes dos personagens como se fossem as suas. Essa metodologia vem sendo desenvolvida com o intuito de promover uma educação inovadora, diferente da tradicional que se preocupa mais com o caderno, o quadro, o lápis e/ou Giz, etc. Segundo Piletti (1993), trata-se de um tipo de aprendizagem afetiva ou emocional, que diz respeito aos sentimentos e emoções dos alunos.

A mensagem proposta foi passada de uma forma lúdica, simples e direta, relacionada com a realidade dos alunos, tendo em conta que a temática Mrizinha, como já mencionado antes, foi uma história outrora vivida na escola JLS. Todas as atividades desenvolvidas com os alunos da turma B foram multiplicadas com os alunos das turmas A e C; neste sentido, o projeto contribuiu diretamente na prática do professor de educação artística das três turmas, na medida em que foram partilhadas com ele novas ideias práticas que posteriormente terá a oportunidade de aplicar e ampliar com outros alunos. Foi possível perceber o quanto estimulou alguns alunos que acreditavam não ser capazes de executar o projeto. Não obstante, a metodologia aplicada facilitou o trabalho aos alunos e proporcionou-lhes aprendizagens várias e significativas, uma vez que o teatro de fantoche não se restringiu apenas ao recontar da história. A encenação colocou à disposição deles medidas de interação e comunicação como as diferentes formas de linguagem e entoação da voz, os movimentos e as ações dos personagens lúdicos, captando uma maior atenção dos espectadores.

O que fez com que o teatro de fantoche se tornasse mais interessante foram as ações semelhantes ao que costuma ser vivenciado pelos alunos através de momentos da vida cotidiana, em desenhos animados ou brincadeiras. Isso se torna relevante para o ensino/aprendizagem, pois, segundo Vygotsky (2003, p. 110), “qualquer situação de aprendizado com a qual a criança se defronta na escola tem sempre uma história prévia, a partir da qual irá contribuir na construção dos significados.”

O texto literário articulado ao teatro de fantoche “possibilitou aos alunos que participaram no projeto, o desenvolvimento de competências na disciplina da língua portuguesa, com ênfase no aperfeiçoamento da leitura.” (PMA, diário de bordo, 01 de junho de 2017). As mudanças foram notáveis e de tal forma que depois da apresentação a mesma professora disse não acreditar que num determinado momento era o aluno (OR) que estava a atuar. Afirmou estar satisfeita com o resultado do produto final.

Pensando no contexto atual do aluno do Ensino Básico que vive num mundo cada dia mais veloz e com informações rápidas e muitas vezes desconexas, um mundo tecnológico que privilegia a leitura instantânea, a literatura muitas vezes deixa de ser atraente aos alunos que não se vêm parados a ler um livro ou apreciando uma peça em que os personagens e as histórias parecem distantes e fora do seu mundo. A escola trata a literatura, quase sempre, como uma obrigação para cumprir a carga horária. Neste caso, o aluno passa a ver as histórias da literatura como uma matéria massacrante e que o faz desinteressar-se pelas peças e pela literatura em si. Analisando essa perspectiva, o projeto interligou o teatro e os seus personagens que saíram da experiência de leituras muitas vezes enfadonhas e obrigatórias para cumprir os requisitos curriculares e viveram momentos de interpretação dinâmica e atraente, demonstrando muitas vezes estar numa zona de conforto. Neste caso, o teatro foi trabalhado de forma que a literatura fosse agradável para o aluno, que ao vivenciar o texto e os seus personagens, compreenderam a relação tempo e espaço dos acontecimentos, comprovando que o teatro de fantoche pode sim ser usado como estratégia de ensino na exploração de textos literários.

No que tange aos saberes literários, foi notável que a arte conseguiu transpor o mundo da estória e de seus personagens tornando a experiência de leitura e construção desses personagens numa atividade engraçada, fazendo os alunos entrar no universo dos autores e dos seus contextos para a criação do enredo, fazendo-o analisar de forma crítica e analítica o mundo que o rodeia. A arte teatral, por sua vez, deu aos alunos a oportunidade de buscar um entendimento que os ajudaram a relacionar a observação de cenários e acontecimentos existentes na cidade e relacioná-los com épocas e contextos distantes no espaço e no tempo, relatados no texto literário. O trabalho com o teatro de fantoche promoveu momentos de aprendizagem através da diversão e de interação da turma.

Integrar o teatro e a literatura nessa investigação-ação proporcionou aproximar a arte teatral com os textos literários, os quais retratam um contexto de vida dentro da realidade local de seus autores. A partir dessa experiência, foi realçada a importância do teatro na vida desses estudantes, uma vez que com a criação e desenvolvimento dos personagens, estiveram envolvidos na vivência prática da localidade, o que lhes proporcionaram uma maior participação e envolvimento com a cultura da cidade.

5.2 Conclusões e Implicações para Futuras Investigações

5.2.1 Formação Contínua e/ou Profissional dos Professores do Ensino Básico em Educação Artística: Uma Necessidade

O trabalho de professor é um trabalho que exige estar constantemente atualizado, para que se possa acompanhar a evolução tecnológica acelerada que se vive hoje. Neste sentido, ultimamente em Cabo Verde, a formação de professores tem sido uma das prioridades, visando responder os desafios sociais. Em paralelo, responsáveis do governo e organizações mundiais (como a UNESCO) têm defendido a necessidade de apostar na formação de professores, em função das necessidades e/ou lacunas encontradas no ensino.

A contemporaneidade exige mudanças, adaptações, atualizações e aperfeiçoamento. Quem não se atualiza fica para trás. A globalização, a informática, toda a tecnologia moderna é um desafio para quem se formou há mais de uma década. Num momento em que vigoram os cursos/complementos de licenciatura em Educação Artística e outras áreas, promovidos pelo Instituto Universitário de Educação, faz-se necessário oferecer aos professores as condições mínimas para que desempenhem as suas funções. Isto implica muito preparo, conhecimento e disponibilidade do educador para adaptar-se às novas situações vividas na sala de aula, uma vez que a profissão docente se realiza em ações práticas e exige fundamentação teórica. Conclui-se então que para a construção desta profissão é essencial haver uma formação inicial sólida e sempre que necessário, apostar na formação contínua de acordo com as exigências da sociedade e uma carreira atenta às expectativas do profissional, o que o faz sentir-se realizado.

Hoje, tornar-se professor, dá-se num processo dinâmico de construções de significados referentes à educação, ao ensino e à aprendizagem, destacando neste processo a importância da formação inicial, articulada com a realidade sócio educacional, fazendo com que o

educador domine uma série de saberes, capacidades e habilidades que o tornam competente no exercício da docência, podendo então ser considerado um profissional da educação.

Nas últimas décadas temos assistido à educação como uma ponte para o desenvolvimento do país, enfatizando a formação de professores como sendo fator relevante para a preparação de cidadãos conscientes. Ultimamente muitos estudos vêm sendo realizados sobre o desenvolvimento do profissional professor, fazendo com que estes reflitam sobre a prática diária.

Se queremos nas escolas professores que reflitam sobre as suas práticas, então os cursos de formação (inicial, mas também contínua) têm de ser organizados em função dessa realidade, colocando de lado processos e práticas de formação dominados, em muitos casos, por modelos tradicionais, escolarizados e baseados numa racionalidade técnica. Um ensino de qualidade exige professores de qualidade, que sejam conhecedores, que demonstrem destreza para enfrentar a complexidade e mudanças inerentes à docência, mas também que estejam comprometidos no ensino e na aprendizagem ao longo da sua carreira. (Flores 2010, p.186)

Nessa perspectiva, a formação contínua possibilita ao docente a aquisição de conhecimentos específicos da profissão, tornando-os assim seres mais capacitados a atender às exigências impostas pela sociedade, exigências estas que se modificam com o passar dos tempos e neste caso a formação contínua é indispensável. Frente a tantas exigências da sociedade atual, a formação contínua passa a ser uma necessidade que envolve aspectos sociais e pessoais. Dessa forma, a formação de professores representa um grande desafio no contexto atual, tendo o profissional da educação que estar constantemente atualizado, pois conforme afirma Macedo, (2010), “a valorização dos processos de aprendizagem dos próprios professores, ou seja, no investimento pessoal e institucional de seu aperfeiçoamento contínuo, segundo a criação ou produção de diferentes contextos de aprendizagem também para o professor e não só para o aluno” (pp. 36-37). Assim, discussões sobre formação contínua devem estar presentes no âmbito da educação, pois possibilita ao educador refletir sobre o seu fazer, já que esta proporciona uma melhoria na sua prática. A formação contínua é um fator essencial para uma constante resignificação da prática pedagógica, mas não anula ou diminui a importância da formação inicial. Este deve sempre servir de base para o desenvolvimento da vida profissional, uma vez que é a partir daí que um profissional começa a dominar uma série de saberes que o torna competente no exercício da docência. A formação contínua, por sua vez, proporciona ao professor uma visão maior do papel da sua profissão na sociedade, eliminando a ideia equivocada de que todos ou qualquer um podem exercer a profissão de educador, já que esta se apresenta de forma complexa.

5.2.2 Inovação Curricular: Uma Aposta na Educação – Precisa-se

Atualmente, fala-se muito em “inovação”, inclusive no campo educacional. Nesta matéria, Cabo Verde não foge à regra. De facto, é sempre bom pensar na mudança, no entanto, a maioria das inovações e/ou mudanças ocorridas no País, raramente são divulgadas.

O Ministério de Educação tem feito propostas interessantes relativamente às mudanças no ensino. Mas, muitas delas são fracassadas porque as propostas quase sempre chegam nas salas de aula sem antes haver uma experiência prévia, no sentido de saber se a proposta se adapta ou não com o modelo de ensino Cabo-Verdiano. As experiências são sempre efetuadas nas escolas da capital e posteriormente generalizadas a todo o País. Muitas vezes as causas do fracasso das mudanças educacionais estão no sistema adotado para a implementação. Teoricamente fazem um desenho de implementação comum a todas as instituições escolares, mas na prática a realidade é totalmente diferente. Isto é, pensam de uma forma global que na realidade não condiz com o local. Nesse contexto, não basta querer inovar apenas para inovar, é necessário primeiro, proporcionar trocas de experiências relativamente aos trabalhos desenvolvidos, no sentido de divulgar o processo e o produto final, o que certamente gera benefícios a outros grupos, organização ou sociedade maior. Muitas das propostas inovadoras fracassadas poderiam até surtir os efeitos desejados se cada parte do sistema fizesse o seu trabalho no sentido de desenvolver dinâmicas internas de melhoria, sem deixar de lado as questões curriculares bem como as políticas/organizacionais. E para que isto acontecesse, o melhor a fazer seria proporcionar igualdade de oportunidades educacionais a todos, adotando um conjunto de medidas de carácter pedagógico e social com a finalidade de oferecer a todos as mesmas condições de ensino/aprendizagem gerando as mesmas possibilidades de sucesso.

Conclui-se, neste sentido, que a ação de mudar, de introduzir alguma coisa nova deveria ocorrer de maneira equilibrada. Pode acontecer individualmente ou coletivamente, mas de forma que se possa controlar a efetivação das inovações e verificar se os objetivos estão sendo alcançados. Dentro desse contexto, cabe discuti-la no âmbito específico da educação. Segundo Castanho (2000):

Inovação é a ação de mudar. Alterar as coisas, pela introdução de algo novo. Não se deve confundi-la com invenção (criação de algo que não existia) ou como descoberta (ato de encontrar o que existia e não era conhecido). [...] inovar consiste em introduzir novos modos de atuar em face de práticas pedagógicas que aparecem como inadequadas ou ineficazes (p. 76).

Foi essa a nossa intenção, quando pretendemos desenvolver essa investigação-ação. Quando nos foi pedido uma proposta da dissertação de mestrado, a primeira ideia subjacente foi apostar em algo diferente do habitual. Não na perspectiva de mudar a prática dos professores, mas na tentativa de proporcionar algo “novo”, que os ajudariam a refletir sobre as suas práticas, bem como noutras estratégias de ensino/aprendizagem. O projeto foi pensado com a finalidade de introduzir um ambiente educacional mais moderno e que, ao mesmo tempo, garantisse uma educação de qualidade. Tivemos a ousadia de introduzir uma proposta inovadora na escola, que por sinal foi muito bem aceite.

Os resultados foram satisfatórios para todas as partes envolvidas e isso é de registar, pois foi muito importante receber um feedback positivo da parte da comunidade educativa, em relação às mudanças ocorridas, uma vez que estiveram comprometidos com o processo. Notou-se que a proposta de mudança educacional foi necessária. O projeto foi abraçado por todos e sobre esse olhar, Carbonel (2002) esclarece:

A inovação, de maneira geral, enraíza-se onde existe uma equipe docente forte e estável com uma atitude aberta à mudanças e com vontade de compartilhar objetivos para a melhoria ou a transformação da escola e/ou complementarmente, pessoas especialmente ativas dentro da equipe que dinamizam o processo inovador (p. 31).

Neste sentido, é de salientar que, muitas vezes, experiências de inovação pedagógica não são positivas quando os professores não se apercebem do seu valor, das suas vantagens e benefícios que poderá proporcionar aos envolvidos e não conseguem vincular a inovação às alterações que a sua prática busca e/ou possibilita. Contudo, todas as propostas de inovação poderão ter um avanço significativo se os professores estiverem dispostos a trabalhar em prol de um benefício comum, pois, segundo Carbonel (2002, p. 31), “[...] são eles a principal força impulsora da mudança”. Portanto, a questão de trocar experiências e de cumplicidade é muito importante dentro de um processo de inovação na escola. A escola e a sua comunidade educativa de forma geral saem sempre a ganhar.

Por fim, considera-se um projeto inovador, quando a proposta parte dos professores, das suas necessidades, quando há vontade de explorar algo novo. Isso também ocorre quando contribui para a satisfação profissional e pessoal dos envolvidos na inovação e quando há reflexão permanente sobre a prática para não se transformar numa prática rotineira, favorecendo o processo de ensino e aprendizagem para que possa realmente ser considerada

uma mudança/ inovação. Para atingir os objetivos de uma proposta inovadora, ela deveria ser sempre pensada como uma necessidade e não como uma obrigação.

5.2.3 Implicações para Futuras Investigações

Tendo esta pesquisa incidido sobre a interdisciplinaridade entre as áreas literária e educação artística, o desenvolvimento desta investigação é considerado pertinente para futuras investigações nesse contexto, porque não só enfatizou uma inovação onde foi explorada uma nova metodologia de ensino/aprendizagem, como também realçou a importância da educação artística na exploração de outras áreas do saber, sensibilizando assim os professores e a comunidade educativa em geral sobre a necessidade de apostar nessa área que é tão importante quanto às outras.

Uma outra questão relevante diz respeito à temática intercalada com o teatro de fantoche, que trata de uma história outrora vivida na escola que serviu de palco para a investigação. Isso contribuiu para despertar nos professores o interesse para o desenvolvimento de outros projetos desta natureza, explorando outros contos locais e, quiçá, fazer uma compilação destes, trazendo a luz à vasta variedade de contos existentes na Cidade da Ponta do Sol.

É de realçar ainda que esta investigação servirá de base para o desenvolvimento e implementação de estudos da mesma natureza. É um trabalho que poderá ser adaptado à outra escola, neste caso, usa-se outros contos de acordo com o local, no sentido de divulgar a proposta inovadora aplicada na escola JLS e a estratégia utilizada para trabalhar a interdisciplinaridade entre as duas áreas, acabando com os estereótipos de que não há tempo para trabalhar as disciplinas de educação artística.

5.2.4 Considerações Finais

Nesta pesquisa, evidenciamos os benefícios proporcionados pela prática interdisciplinar e fornecemos através de uma inovação, práticas fundamentais para que esse processo se estabelecesse e se fundamentasse, resultando num produto satisfatório, de qualidade e frutífera.

Tendo chegado ao fim do nosso estudo, salienta-se que as noções da interdisciplinaridade expressam uma compreensão de sentidos e conceitos e que há uma interação entre alunos e professores, quando esta ocorre. A interdisciplinaridade, como se viu no decorrer desta construção, consiste na troca de conceitos, teorias e métodos entre as diferentes disciplinas. Esse procedimento, quando efetivado, revoluciona a atual estrutura estagnada das instituições de ensino em Cabo Verde. Isso significa que não basta apenas o professor ser interdisciplinar, mas sim a instituição assumir esse novo paradigma, possibilitando o mesmo a todos os sujeitos que dela fazem parte, nomeadamente, alunos, pais, professores e comunidade educativa em geral. No entanto, o que se tem percebido é que a realidade do Ensino Básico em Cabo Verde ainda enfatiza as disciplinas ditas nucleares em detrimento das de educação artística, em que as primeiras são tomadas como propriedade intelectual do seu especialista, por vezes até radicalmente contra as outras. Neste caso, percebe-se que ainda hoje, é fato na escola a hierarquização do saber, a fragmentação da prática e a falta de diálogo entre os protagonistas: alunos, professores, gestores, pais e comunidade. Diante destas lacunas, considera-se então que, para que o trabalho interdisciplinar seja efetivo é necessário, antes de tudo, que a instituição tenha um espírito inovadora e que seja autónoma nalgumas decisões, uma vez que a interdisciplinaridade não depende apenas da boa vontade, de intenções e/ou de propostas externas, mas das condições científicas, sociais e institucionais, pois é uma necessidade que deve partir dos professores. Para que de facto haja interdisciplinaridade, deve-se primeiro assegurar a autonomia de cada disciplina, como uma condição fundamental da harmonia das suas relações com as demais. Não obstante, os professores devem tomar consciência do seu valor, da sua importância e da necessidade de estar aberto às mudanças, para novos saberes, novas construções, assumindo o risco e o desafio de querer aprender sempre. Na verdade, não se deve esperar soluções ou milagres com propostas interdisciplinares, nem extrair conclusões precipitadas de fracasso, mas há que ter ousadia de apostar nalguma coisa nova, na mudança e procurar respostas mais adequadas às necessidades relativamente às aprendizagens dos alunos. Portanto, é de se afirmar que os educadores devem aperfeiçoar-se na busca da melhoria para a educação, neste

sentido, espera-se que esta investigação possa contribuir para uma reflexão mais profunda, a todos aqueles que de uma forma ou de outra terão responsabilidades específicas na formação de novas gerações.

No que se refere à interdisciplinaridade entre literatura e educação artística, foi notável a importância da articulação do processo desenvolvido, uma vez que proporcionou aos alunos uma forma mais abrangente de ensino/aprendizagem, onde, através desse método ampliaram as suas potencialidades imaginativas e consequentemente criativas.

Relativamente a área de educação artística, ao longo da pesquisa verificou-se uma necessidade em valorizar atividades ligadas às disciplinas que a compõem, no sentido de favorecer os interesses artísticos dos alunos. Logo, as atividades desenvolvidas nessa investigação-ação, tiveram como objetivo principal promover o ensino da educação artística, possibilitando aos alunos potencialidades determinantes para um desenvolvimento íntegro.

Tendo introduzido a literatura nessa nova prática, ficou claro o seu reconhecimento como uma linguagem universal. Esta área foi introduzida nesta investigação, pelo fato de ser um facilitador de novos conhecimentos, tendo despertando nos profissionais da educação a curiosidade em relação ao uso da interdisciplinaridade como ferramenta para transitar entre os conteúdos de forma espontânea. Tanto os alunos, os Professores como a comunidade educativa em geral saíram beneficiados com a investigação. Foi uma das melhores formas de divulgar a cultura local e fazer com que os alunos estivessem em sintonia com os acontecimentos vivenciados pelos seus antepassados, sendo a educação artística um meio à disposição das nações para a preparação dos recursos humanos necessários ao aproveitamento do seu valioso capital cultural.

Em relação ao projeto, é de salientar que a implementação alcançou bons resultados. Através da temática Mrizinha, foi proporcionado aos alunos aprendizagens significativas e a avaliação que se apresenta é positiva, graças à colaboração individual e coletiva de todos os que estiveram envolvidos. Foram múltiplas as dificuldades ultrapassadas ao longo da investigação: a bibliografia que é escassa, a não valorização da área de Educação Artística e consequentemente, a falta de abertura e colaboração por parte de muitos profissionais que não acreditaram nos ganhos e benefícios que esta investigação traria aos alunos, professores e à comunidade educativa de uma forma geral, no entanto, estes serviram de uma ponte que nos ajudou a alcançar os ganhos obtidos ao longo do processo, obtendo no final o produto

desejado. De um modo geral, o seu desenvolvimento e implementação foram deveras enriquecedores, na medida em que nos deu a possibilidade de aprofundar os conhecimentos adquiridos ao longo do curso de Educação Artística, não obstante, nos proporcionou experiências diversificadas, aproveitando por aperfeiçoar as nossas capacidades artísticas.

Profissionalmente, esta investigação levou-nos a acreditar que é possível sim apostar em inovações educacionais, no sentido de contribuir para melhorar os programas de estudo do Ensino Básico, nas áreas em estudo, assumindo uma posição de agente da mudança e estar preparada para colocar em prática e à disposição dos professores novos desafios, enriquecendo assim os nossos conhecimentos. Este curso de mestrado foi uma mais valia, tendo em conta todos os conhecimentos adquiridos ao longo de todo o processo de formação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abrams, D., Weick, M., Colbe, H., Thomas, D. and Franklin, K.M. (2010, in press) On-line ostracism affects children differently from adolescents and adults. *British Journal of Developmental Psychology*.
- Ainscow, M. (1999). Understanding the development of inclusive schools .London: Falmer.
- Almeida, J. (2001). Em defesa da investigação – ação, In Sociologia, novembro, n.37, pp.175-176. Disponível em <http://www.scielo.oces.mctes.pt/scielo>. Consultado em 10.05.2017.
- Amaral, A. (1978). Teatro de formas animadas. Edusp/FAPESP, São Paulo.
- Angenot, M. (1995). Teoria Literária. Lisboa, Dom Quixote.
- Arcoverde, S. (2008). A Importância do Teatro na Formação da Criança. PUCPR.
- Benavente, A., Costa, A., Machado, F. (1990). Práticas de mudança e de investigação – Conhecimento e intervenção na escola primária. Revista Crítica de Ciências Sociais. n. 29, fevereiro. Lisboa: Departamento de Sociologia do ISCTE e CIES/ISCTE, p. 55-80.
- Brasil. (1999). Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio. Ministério da Educação. Brasília.
- Brasil. (2001). Parâmetros curriculares nacionais: arte/ Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. - 3. ed.- Brasília: A Secretaria.
- Brasil. (2002) Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996... – Brasília: senado federal, Subsecretaria de Edições Técnicas.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1991). Investigação Qualitativa em Educação. Porto: Porto Editora.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). Investigação Qualitativa em Educação – Uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora.
- Bovo, M. (2005). Interdisciplinaridade e transversalidade como dimensões da ação pedagógica. Urutágua, Maringá, n. 07, ago-nov.
- Carlos, J. (2006). Interdisciplinaridade no Ensino Médio: Desafios e potencialidades, Brasília: UnB. Acedido em 05 de novembro de 2017: http://www.unb.br/ppgec/dissertacoes/proposicoes/proposicao_jairocarlos.pdf.
- Carbonel, J. (2002). A aventura de inovar: a mudança na escola. Porto Alegre: Artmed.
- Carvalho, T & Coutinho, E. (1994). Literatura comparada: textos fundadores. Rio de Janeiro: Rocco.
- Castanho, M. (2002). Docência e inovação na área de Ciências Exatas e Engenharias. Revista de Educação PUC, nº12, jun. Campinas.

- Cassell, C., & Symon, G (1994). *Qualitative methods in organizational research*. London: Sage Publications. Consultado em: 10 de maio de 2017: rica.unibes.com.br/index.php/rica/article/download/243/234
- Cavassin, J. (2008). *Perspectivas para o teatro na educação como conhecimento e prática pedagógica*. R.cient./FAP, Curitiba.
- CNEB (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico: Competências essenciais*. Ministério da Educação (p.155).
- Cohen, L., Manion, L. (1994) *Research Methods in Education*, 4ª Edição, London: Routledge.
- Cohen, L., & Manion, L. (1997). *Research in education*. 4th edition. New York: Routledge.
- Costa, I., & Baganha, F. (1989). *O Fantoche Que Ajuda A Crescer*. Porto: Edições ASA.
- Coutinho, C. (2005). *Percursos da Investigação em Tecnologia Educativa em Portugal: uma abordagem temática e metodológica a publicações científicas (1985-2000)*. Monografias em Educação. Braga: CIED - Universidade do Minho.
- Coutinho, C. (2008). *Investigação-ação: metodologia preferencial nas práticas educativas*. Braga: Universidade do Minho. Disponível em http://issuu.com/adao/docs/investiga__oac__o_trabalho_final. Consultado em 02.05.2017.
- Coutinho, C. (2009). *Investigação-ação: metodologia preferencial nas práticas educativas*. Psicologia, Educação e Cultura. Vol. XIII, n. 2. Porto, p.455-479. Disponível em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/>. Consultado em 02.05.2017
- Coutney, R. (1980). *Jogo, teatro e pensamento - As bases intelectuais na educação*. Ectiva, São Paulo.
- Delors, J. (1999). *A Educação um tesouro a descobrir*. Edições ASA.
- Desgranges, F. (2006), *Pedagogia do teatro: provocação e dialogismo*. São Paulo: Editora Hucitec: Edições Mandacaru.
- Dewey, J. (1938). *El Arte como experiencia*. Barcelona: Paidós. Acedido em 15.05.2017: <http://anae.biz/rae/wp-content/uploads/2009/06/a-educacao-artistica-naescola-do-seculo-xxi2.pdf>.
- Elliott, J. (1991). *Action Research for Educational Change*, Open University Press. Milton Keynes.
- Elliott, J. (2000). *El Cambio Educativo desde la Investigación-Acción*. 3ª Edição, Madrid: Morata.
- Elliott, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Morata.

Elliott, J. (1994). El cambio educativo desde la investigación-acción, Madrid: Ediciones Morata, S.L.

Elliott, J. (2005). El cambio educativo desde la investigación-acción (4ª ed.). S.L: Ediciones Morata.

Fazenda, I. (2001). Didática e interdisciplinaridade. Campinas, São Paulo: Papirus.

Fazenda, I. (2002). Dicionário em construção: interdisciplinaridade. 2ed. São Paulo: Cortez.

Fazenda, I. (2003). Didática e interdisciplinaridade. 13.ed. Campinas, São Paulo: Papirus.

Fazenda, I. (2008). O que é Interdisciplinaridade. São Paulo: Cortez.

Flores, M. (2010). Reflexões em torno da formação inicial de professores. Educação, Porto Alegre.

Fortin, M. (1999): Processo de investigação. Lourdes: Lusociência.

Frigotto, G. (1995). A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais. In: Jantsch, A.

Galvão, M. (1996). Possibilidades Educativas do Teatro de Bonecos nas escolas públicas de João Pessoa. Dissertação do Curso de Mestrado em Educação, Centro de Educação, UFPb, João Pessoa.

Gadotti, M. (2004). Interdisciplinaridade: atitude e método. São Paulo: Instituto Freire.

Gil, A. (1995). Métodos e técnicas de pesquisa social. Atlas, 4 ed. São Paulo;

Gomes, A; et al. (2006). Atividades Lúdicas: Distração ou promoção do desenvolvimento cognitivo e afetivo? Em: Anais do XI Encontro Nacional dos Grupos PET. Documento eletrônico em formato PDF. Florianópolis, Universidade Federal de Santa Catarina, 2006. Acedido em 12 junho de 2017: <http://www.enapet.ufsc.br/anais/ATIVIDADES_LUDICAS_DISTRACAO_OU_PROCA_O_DO_DESENVOLVIMENTO_COGNITVO_E_AFETIVO.pdf>.

Gonçalves, E. (1991). A Arte Descobre A Criança. Amadora, Raiz Editora, Lda.

Hernández, F., & Sancho, J. (2000). Aprendendo com as Inovações nas Escolas. Porto Alegre: Artmed.

Honorato, A; et al. (2006). A vídeo-gravação como registro, a devolutiva como procedimento: pensando sobre estratégias metodológicas na pesquisa com crianças. Acedido em 15 de maio de 2017: www.scielo.br/pdf/ep/v37n2/v37n2a03.pdf.

Japiassu, H. (1976). Interdisciplinaridade e Patologia do saber. Rio de Janeiro: Imago.

Junior, J. F. (2000). Porque Arte-Educação. São Paulo: Papirus Editora.

Kemmis, S. & MC Taggart. (1988). Cómo planificar la investigaciónacción. Barcelona: Alertes.

Kemmis, S., McTaggart, R. (1992). *Cómo planificar la investigación-acción*. Barcelona: Laertes.

Kuhn, T. (1989). *A estrutura das revoluções científicas*. São Paulo: Perspetiva.

Ladeira, I. & Caldas, S. (1998). *Fantoche & CIA*. São Paulo: Scipione.

Ladeira, I., & Caldas, S. (1989) *Fantoche & CIA*. São Paulo: Scipione.

Ladeira, I., & Caldas, S. (1993). *Fantoches & Cia*. Ed. Scipione, Rio de Janeiro.

Latorre, A. (2003). *La Investigación-Acción*. Barcelona: Graó.

Leis, H. (2005). *Sobre o conceito de interdisciplinaridade: Cadernos de Pesquisa Interdisciplinar em Ciências Humanas*. Florianópolis. Acedido em 15 novembro de 2016: <http://www.cfh.ufsc.br/~dich/TextoCaderno73.pdf>.

Leenhardt, P. (1974). *A Criança e a Expressão dramática*. Lisboa: Editorial Estampa.

Luck, H. (2001). *Pedagogia da interdisciplinaridade: fundamentos teóricos metodológicos*. Petrópolis: Vozes.

Ludke, M., & André, M. (1986). *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU.

Macedo, L. (2010). *Ensaio Pedagógico*. São Paulo: Artmed.

Malveira, A. N. (2010). *A Educação na República de Platão*. *Revista da Academia Brasileira de Filologia*. Número VII. pp. 24-28. Acedido em 15/04/2017: <http://www.filologia.org.br/abf/rabf/7/024.pdf>.

Matos, M. (2001). *Introdução aos Estudos Literários*. Lisboa, Verbo.

Mendonça, A. (2009). *O Insucesso Escolar: Políticas Educativas e Práticas Sociais - Um Estudo de Caso sobre o Arquipélago da Madeira*. Lisboa: Edições Pedagogo.

Moreira, A. (2001). *Currículo, cultura e formação de professores*. *Revista Educar*, Curitiba, Editora da UFPR, n. 17, p. 39-52.

Moreira, D. (2002) *O método fenomenológico na pesquisa*. São Paulo: Pioneira Thomson;

Moreira, AFB. (2001). *Currículo, cultura e formação de professores*. **Educar**, n.17, 2001a, p. 39-52

Morin, E. (2005). *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez.

Moura, A. (2003). *Desenho de uma pesquisa: passos de uma investigação ação*. *Revista Educação*. UFSM, vol.28 – n. 1. Acedido em 10.05.2017 <http://coralx.ufsm.br/revce/>.

Nascimento, V. S. de J. (2012). *Ensino de Arte: Contribuições para uma Aprendizagem Significativa*. II Encontro Funarte de Políticas para as Artes: interações Estéticas em Rede. Acedido em 26/04/2017: http://www.funarte.gov.br/encontro/?page_id=907.

Neves, J. (1987). A análise do texto teatral. Rio de Janeiro: Imagem. Revisado por Editor do Webartigos.com.

Oliveira, F; Kishimoto, T., & Kishimoto, M. (2007). Pedagogia(s) da infância: dialogando com o passado – Construindo o futuro. Porto Alegre: Artmed.

Piletti, C. (1993). Didática Geral. Ática, São Paulo.

Pimenta, S. (2002). Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor.

Pombo, O. (2004). Interdisciplinaridade: conceito, problema e perspectiva. In: A interdisciplinaridade: reflexão e experiência. Lisboa: Universidade de Lisboa. Acedido em 15/11/2017: <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/opombo/mathesis/interdisciplinaridade.pdf>. Interdisciplinaridade. Ambições e limites. Lisboa: Relógio d'Água, 2004.

Pontes, G. (2001). A Presença da Arte na Educação Infantil: Olhares e intenções. Natal

Pontuschka, N. (1999). Interdisciplinaridade: aproximações e fazeres. Terra Livre: as transformações no mundo da educação, São Paulo, n. 14, jan-jul.

PEA, (2012). Programa da disciplina de Educação Artística. Direção Geral do Ensino Básico e Secundário - Ministério de Educação e Desporto.

Read, H. (2001). A Educação Pela Arte. São Paulo: Martins Fontes.

Reverbel, O. (1988). O caminho do teatro na educação. Scipione, São Paulo.

Rosa, M. C. (2010). A Educação Artística e o Sistema Educativo. Ciclo de Conferências A Educação Artística do Século XXI. Lisboa: Centro Nacional de Cultura, pp.1-25 Acedido em 05/05/2017: http://www.clubeunescoedart.pt/files/Texto%20Carmelo%20Rosa_.pdf

Silva, V. R. (2011). Feira das vaidades: o diálogo entre literatura e o cinema. II Congresso Internacional de História: história e mídia. Acedido em 15.05.2017: <http://www.sbpnet.org.br/livro/63ra/conpeex/pivic/trabalhos/VALDERES.PDF>

Sousa, A. (2003). Educação Pela Arte e Artes na Educação – 3.º Volume – Música e Artes Plásticas”, Instituto Piaget.

Serrano, G. (1994). Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. I. Métodos. Madrid: Editorial La Muralla, S.A.

Stenhouse, L. (1998). La investigación como base de la enseñanza. Madrid: Morata.

Torre, S. (2007). Cultura de rua e espaços plurais na formação artística. Tese de Mestrado, Universidade do Minho. Disponível em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/>. Consultado em 08.06.2017.

Thurler, M. (2001). Inovar no interior da escola. Porto Alegre. Artmed.

UNESCO (2006). Conferência mundial de educação artística. Lisboa: Unesco. Acedido em 17.05.2017: http://www.unesco.pt/cgi-bin/cultura/temas/cul_tema.php?t=34.

Guião de observação. Acedido em 16.03.2017: paginas.fe.up.pt/~dpep/dpep/wp.../DPEP_2012_2013_guiao_de_observacao.pdf.

Vieira, F. (1995). A autonomia na aprendizagem das línguas. Actas do II Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, vol. I. Porto: SPCE, p. 235-243.

Villaça, I. de C. (2014). Arte-Educação: a arte como metodologia educativa. Cairu em Revista. Ano 3. N.º 04. pp. 74-85. Acedido em 02.05.2017: <http://www.cairu.br/revista/artigos4.html>.

Vygotsky, L. (2003). Psicologia Pedagógica. Porto Alegre: Artmed.

Documentos normativos

Boletim Oficial da República de Cabo Verde, Suplemento, 7 de maio de 2010, I Série, N° 17;

Boletim Oficial da República de Cabo Verde de 6 de setembro de 1993, I SÉRIE – N.º 33;

Boletim Oficial da República de Cabo Verde de 4 de agosto de 1990, – N.º 31 - LBSE (Lei nº 103/III/90, de 29 de dezembro, com alterações introduzidas pela Lei nº 113 /V/99);

Boletim Oficial da República de Cabo Verde de 14 de setembro de 2009. I Série N° 36.

APÊNDICES

Apêndice 1

Grelha de Observação

Observadora: _____ Escola _____ Turma _____
Ciclo/Ano de escolaridade _____ Aula nº _____ Data ____/____/____
Tempo de observação _____ Nº de alunos presente _____ Femininos ____
Tipo de aula⁷ _____ Masculinos ____

1- Estrutura	Importância constatada (de 1: fraco a 5: forte)	Comentários
1.1- Torna-se clara a relação da aula com os objetivos e as competências a desenvolver na Unidade Curricular		
1.2- Identificam-se os objetivos de aprendizagem a atingir na aula		
Outros aspetos relevantes		
2- Organização	Importância constatada (de 1: fraco a 5: forte)	Comentários
2.1- Adequação do espaço às atividades desenvolvidas		
2.2- Materiais disponibilizados para as atividades desenvolvidas		
3- O clima de turma	Importância constatada (de 1: fraco a 5: forte)	Comentários
3.1- Existência de um ambiente estimulante de aprendizagem		

⁷ T – Teórica; P – Prática; TP – Teórico-prática

3.2- Promoção do pensamento independente, crítico ou reflexivo dos alunos		
Outros aspetos relevantes		
4- O conteúdo	Importância constatada (de 1: fraco a 5: forte)	Comentários
4.1- Conteúdo apropriado/desafiante		
4.2- Valorização dos aspetos fundamentais em relação à interdisciplinaridade entre literatura e Educação Artística		
Outros aspetos relevantes		
5- Atitude do Professor	Importância constatada (de 1: fraco a 5: forte)	Comentários
5.1- Interação/atenção individualizada aos alunos		
5.2- Capacidade para mudar estratégias se os estudantes não mostram a compreensão esperada		
Outros aspetos relevantes		
Outras considerações		
QUESTÕES ORIENTADORAS	O que me chama particularmente à atenção na aula?	
	Que perguntas gostaria de fazer ao/a meu/minha colega?	
	Tenho alguma sugestão a fazer?	

--	--

Apêndice 2

Guião de Entrevista aplicado aos Coordenadores da Equipa Pedagógica

Dilma Janete Fortes, Mestranda em Educação Artística, na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo, pretende desenvolver uma investigação-ação na Escola José Lopes Da Silva da Cidade da Ponta do Sol, com o seguinte tema: “Interdisciplinaridade entre Educação Artística e Literatura: Teatro de Fantoche sobre a Mrizinha”, a fim de explorar a eficácia da interdisciplinaridade entre a Literatura e a Educação Artística bem como identificar os fatores favoráveis inerentes a interligação das duas áreas.

Os dados obtidos são confidenciais e serão utilizados no âmbito desta investigação, não obstante podem vir a ser utilizados em futuros trabalhos académicos da mesma. A vossa colaboração é de extrema importância, neste sentido, pede-se que responda de forma clara e franca o questionário abaixo.

Antecipados agradecimentos.

De acordo com o quadro a seguir, assinale com uma cruz (x) a sua opção

Sexo:	Masculino	
	Feminino	

Idade: _____

Disciplina que coordena: _____

Tem formação específica na área de atuação? _____

Tempo de serviço: _____

Questões

- a) Quais são as contribuições das áreas de Educação Artística às áreas literárias e vice-versa?
- b) Que dificuldades os professores e outros profissionais de Educação enfrentam aquando da interligação das áreas de Educação Artística com as áreas Literárias?
- c) Que estratégias podem ser usadas na interligação das áreas literárias com as áreas de Educação Artística?
- d) O que é que tem feito para apoiar os Professores na interdisciplinaridade entre a Literatura e a Educação Artística?
- e) Qual é a sua opinião relativamente a interdisciplinaridade entre a literatura e Educação Artística?

OBS: esta entrevista fica aberta, neste caso, sujeito ao aparecimento de novas questões a medida que o entrevistado vai respondendo.

Mais uma vez, agradecimentos pela vossa colaboração.

Apêndice 3

Guião de questionário aplicado aos Professores

Dilma Janete Fortes, Mestranda em Educação Artística, na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo, pretende desenvolver uma investigação-ação na Escola José Lopes Da Silva da Cidade da Ponta do Sol, com o seguinte tema: “Interdisciplinaridade entre literatura e Educação Artística: Teatro de Fantoche sobre a Mrizinha”, a fim de explorar a eficácia da interdisciplinaridade entre Educação Artística e Literatura bem como identificar os fatores favoráveis inerentes a interligação das duas áreas.

Os dados obtidos são confidenciais e serão utilizados no âmbito desta investigação, não obstante podem vir a ser utilizados em futuros trabalhos académicos da mesma. A vossa colaboração é de extrema importância, neste sentido, pede-se que responda de forma clara e franca o questionário abaixo.

Antecipados agradecimentos.

De acordo com o quadro a seguir, assinale com uma cruz (x) a sua opção:

Sexo:	Masculino	
	Feminino	
Ciclo que leciona:	1º	
	2º	

Idade: _____

Formação: _____

Questionário

1. Que dificuldades enfrenta a quando da interligação das áreas de Educação Artística com as áreas literárias?
2. Que estratégias podem ser usadas na articulação das áreas literárias com as áreas de Educação Artística?
3. Que apoios tem recebido por parte dos Coordenadores Pedagógicos relativamente a interdisciplinaridade entre a Literatura e Educação Artística?
4. Quais são as disciplinas da área de Educação Artística que sente mais à vontade em interligar com a literatura no desenvolvimento de atividades?
5. Para si, qual é a importância da interdisciplinaridade entre a Literatura e Educação Artística?

Mais uma vez, agradecimentos pela vossa colaboração.

Apêndice 4

Pedido de autorização ao Gestor

MESTRADO EM EDUCAÇÃO ARTÍSTICA – IPVC/IUE

Exmo. Senhor:

Gestor do Pólo Educativo nº3

ASSUNTO: Pedido de autorização para o desenvolvimento e implementação de uma investigação-ação na escola José Lopes da Silva.

Eu, Dilma Janete Fortes, aluna de Mestrado em Educação Artística, no Instituto Politécnico de Viana de Castelo, em parceria com o Instituto Universitário de Educação, pretendo implementar uma investigação-ação na Escola José Lopes da Silva, da Cidade da Ponta do Sol, cujo tema é “Interdisciplinaridade entre Educação Artística e Literatura”. Neste sentido vim através desta muito respeitosamente solicitar à Vossa Excelência Sr. Gestor do respetivo Pólo, se digne autorizar-me a desenvolver e implementar o projeto na referida escola.

Ciente de que este pedido irá merecer uma atenção especial por parte da vossa Excelência, um agradecimento desde já pela vossa colaboração.

Subcrevo-me atenciosamente

Cidade da Ponta do Sol, setembro de 2016

Dilma Janete Fortes

MESTRADO EM EDUCAÇÃO ARTÍSTICA – IPVC/IUE

AUTORIZAÇÃO

Eu, _____ Gestor e representante legal do Pólo Educativo nº 3, autorizo a Professora Dilma Janete Fortes, Mestranda em Educação Artística, no Instituto Politécnico de Viana de Castelo, em parceria com o Instituto Universitário de Educação, a desenvolver e implementar uma investigação-ação, na Escola José Lopes Da Silva da Cidade da Ponta do Sol.

Estou ciente de que os dados coletados serão usados como material de reflexão e apresentação do trabalho prático, não obstante, esses dados podem vir a ser utilizados em futuros trabalhos académicos da mesma.

Atenciosamente

Cidade da Ponta do Sol, _____ de 2016

Apêndice 5

Pedido de umas aulas ao Professor de Educação Artística da Turma B

MESTRADO EM EDUCAÇÃO ARTÍSTICA – IPVC/IUE

Exmo. Senhor:

Professor de Educação Artística

Da Turma B

ASSUNTO: Pedido de umas aulas para a implementação de uma investigação-ação.

Eu, Dilma Janete Fortes, aluna de Mestrado em Educação Artística, no Instituto Politécnico de Viana de Castelo, em parceria com o Instituto Universitário de Educação, pretendo desenvolver e implementar uma investigação-ação na Escola José Lopes da Silva, da Cidade da Ponta do Sol, cujo o tema é “Interdisciplinaridade entre Educação Artística e Literatura: Teatro de Fantoche sobre a Mrizinha”. Neste sentido vim através desta muito respeitosamente solicitar a Vossa Excelência Sr. Professor de Educação Artística, se digne ceder-me algumas aulas (14) a fim de implementar a intervenção curricular.

Ciente de que este pedido irá merecer uma atenção especial por parte da vossa Excelência, especial agradecimento pela vossa colaboração.

Subcrevo-me atenciosamente

Cidade da Ponta do Sol, setembro de 2016

Dilma Janete Fortes

MESTRADO EM EDUCAÇÃO ARTÍSTICA – IPVC/IUE

AUTORIZAÇÃO

Eu, _____ Professor de Educação Artística do 2º Ciclo do Ensino Básico no Pólo Educativo nº 3, Escola da Cidade da Ponta do Sol, cedo catorze (14) aulas a Professora Dilma Janete Fortes, Mestranda em Educação Artística, no Instituto Politécnico de Viana de Castelo, em parceria com o Instituto Universitário de Educação, a fim de implementar um Projeto na Escola José Lopes Da Silva da Cidade da Ponta do Sol.

Estou ciente de que os dados coletados serão usados como material de reflexão e apresentação do trabalho teórico e prático, não obstante, esses dados podem vir a ser utilizados em futuros trabalhos académicos da mesma.

Atenciosamente

Cidade da Ponta do Sol, _____ de 2016

O Professor de EA da Turma B/António Monteiro

Apêndice 6

Declaração – Encarregados de Educação

MESTRADO EM EDUCAÇÃO ARTÍSTICA – IPVC/IUE

DECLARAÇÃO

Eu, _____ Encarregado(a) de Educação do(a) Educando(a) _____ declaro para os devidos efeitos que a Professora Dilma Janete Fortes, Mestranda em Educação Artística, no Instituto Politécnico de Viana de Castelo, em parceria com o Instituto Universitário de Educação, está autorizada a fazer o uso das imagens do meu/minha Educando(a) para fins Pedagógicos, colaborando assim no desenvolvimento e implementação do Projeto cujo tema é: “Interdisciplinaridade entre Educação Artística e Literatura: Teatro de Fantoche sobre a Mrizinha”, na Escola José Lopes Da Silva da Cidade da Ponta do Sol.

Estou ciente de que esses dados podem vir a ser utilizados em futuros trabalhos académicos da mesma.

Subcrevo-me atenciosamente

Cidade da Ponta do Sol, _____de 2016

O(a) encarregado(a) de educação

Apêndice 7

Declaração de confidencialidade apresentado aos inquiridos

MESTRADO EM EDUCAÇÃO ARTÍSTICA – IPVC/IUE

DECLARAÇÃO DE CONFIDENCIALIDADE

Dilma Janete Fortes, Mestranda em Educação Artística, na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo, vem através desta, declarar confidencialidade em relação aos dados coletados numa entrevista feita com o(a) coordenador(a) Pedagógica de: (função)_____, (nome) _____para o desenvolvimento de uma pesquisa com o seguinte tema: “Interdisciplinaridade entre Educação Artística e Literatura: Teatro de Fantoche sobre a Mrizinha”, a fim de avaliar a eficácia da interdisciplinaridade entre a Literatura e a Educação Artística bem como identificar os fatores favoráveis inerentes a interligação das duas áreas.

Os dados obtidos serão utilizados no âmbito desta investigação, não obstante podem vir a ser utilizados em futuros trabalhos académicos da mesma, neste sentido a vossa colaboração é de extrema importância.

Antecipados agradecimentos pela vossa colaboração

Atenciosamente

Cidade da Ponta do Sol, _____ 2017

/Dilma Janete Fortes/

MESTRADO EM EDUCAÇÃO ARTÍSTICA – IPVC/IUE

TERMO DE CONSENTIMENTO

Eu, (nome) _____,
(função) _____,

consinto com a realização de uma entrevista feita por Dilma Janete Fortes, Mestranda em Educação Artística, na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo.

Estou ciente de que os dados coletados serão utilizados como material de apresentação, reflexão e debate na defesa da sua Dissertação com o seguinte tema: “Interdisciplinaridade entre Educação Artística e Literatura: Teatro de Fantoche sobre a Mrizinha”. A pesquisa será realizada na Escola José Lopes Da Silva, da Cidade da Ponta do Sol,

É do meu conhecimento que esses dados possam vir a ser utilizados em futuros trabalhos académicos da mesma.

Atenciosamente

Cidade da Ponta do Sol, _____ de 2017

O(a) coordenador(a) pedagógico

Apêndice 8

ESTÓRIA DA MRIZINHA

Era uma vez, uma Escola do Ensino Básico situada na Vila Maria Pia (atualmente Cidade da Ponta do Sol) onde vivia uma Mrizinha.

Existiam na escola duas salas de aula, um refeitório e uma casa de banho que ficava no subsolo. A casa de banho tinha duas divisões, uma parte para as raparigas e outra parte para os rapazes. As divisões eram iluminadas por duas clarabóias de vidro, redondas e muito pequenas. Para defecar, as crianças tinham que agachar sob uma levada que não parava de correr água. Havia também uma cisterna com uma cobra dentro da água e quando os alunos espreitavam dentro dela, viam uns olhos muito grande. Por isso, todas as crianças tinham medo de chegar perto daquela cisterna.

Certo dia, uma rapariga foi à casa de banho fazer necessidades. A medida que descia as longas escadas sentiu um arrepio muito estranho. Parecia até que a casa de banho ficava cada vez mais escura. De repente, começou a sentir um barulho que foi aumentando. Nisto, surgiu um rapaz que começou a gritar:

- Olha a Mrizinha! Corre porque ela vai agarrar-te. Está do outro lado da casa de banho, vestida de preto com um véu branco na cabeça. Em nome do Pai, Filho, Espírito, Santo, amem ... Corre, corre!

A rapariga desatou a correr desesperadamente. Ela ficou suja de fezes e urina. Entrou em pânico e começou a chorar.

Repentinamente apareceu a cozinheira. Surgiu como uma fada e perguntou:

- O que se passa, meninos? Posso ajudar?

Quase a desmaiar de medo, a rapariga gaguejou:

- È, é, é, é a Mrizinha. Ela está na casa de banho das raparigas. Está vestida de preto com um véu branco na cabeça.

O rapaz afirmou:

- É verdade, é assim que ela estava vestida, tens sorte que eu te avisei. Se não ela te pegava.

Muito chateada, disse a cozinheira ralhando com o rapaz:

- Qual Mrizinha? Não existe Mrizinha coisíssima nenhuma. Apenas imaginação da vossa cabeça. Então meninos! Conhecem este menino, já sabem que é insolente. Fica a intimidar-vos, e criam a imagem da Mrizinha. Oh rapaz deixa esses meninos em paz pelo amor de Deus! Todos os dias é a mesma estória.

A partir daí, todas as crianças ficaram com medo de descer à casa de banho. E se fossem, corriam aos berros dizendo que tinham visto a Mrizinha.

Alguns anos mais tarde, a escola foi reabilitada com o nome “José Lopes da Silva”. As casas de banho foram construídas noutra espaço, mas o mito prevaleceu por alguns anos, uma vez que naquele espaço onde funcionava o sanitário, foi modificado por uma cave escura e sem utilidade.

Conto tradicional recolhido por Dilma Janete Fortes &
Leila Andrade Nascimento

Junto de funcionários e da comunidade educativa da escola
José Lopes da Silva, da Cidade da Ponta do sol.

Apêndice nº 9

Calendarização das atividades práticas

Atividades realizadas	Participantes	Data	Nº de aula
Apresentação do projeto e da história de Mrizinha à turma; desenvolvimento de jogos de desinibição.	Investigadora	08/11/2016	1 aula 50 min
Visualização de um vídeo – teatro de fantoche; Manuseamento de fantoches; desenvolvimento de jogos de desinibição.	Professor/ colaborador	10/11/2016	1 aulas 50 min
Escolha do tipo de fantoche que melhor se adequa ao projeto; elaboração de uma lista dos materiais usados no confeccionamento dos fantoches;	Alunos	15/11/2016	1 aula 50 min
Simulação do teatro de Mrizinha; exploração de vozes relacionadas com a história. Confeccionamento dos fantoches		06/12/2016	2 aula 1:30 min
Confeccionamento dos fantoches (continuação)		09/12/2016	2 aulas 1:30 min
Confeccionamento dos fantoches (conclusão)		15/12/2017	2 aulas 1:30 min
Elaboração do roteiro teatral Projeção do cenário – o fantocheiro		10/01/2017	1 aula
Pintura do fantocheiro		12/01/2017	1 aula
Ensaio do teatro de fantoche; Improvisação de atitudes, gestos e movimentos ligados a uma ação precisa;		17; 19; 24, e 26/01/2017	4 aulas 50 min cada

Montagem do cenário; 1ª apresentação do teatro de fantoche – na escola JLS.	Investigadora; A turma B; Professores da turma B.	31/01/2017
Reflexão da apresentação do teatro de fantoche		03/02/2017
Ensaio do teatro de fantoche		26 e 29/05/2017
2ª apresentação do teatro de fantoche – no recinto da Ponta do Sol.		01/06/2017

Apêndice 10

O roteiro teatral

Teatro de Fantoche sobre a Mrizinha

1º ATO

João: – Olá Maria, olá Maria, Olá Mariaaaaaaaaaaaaa

Maria: – Olá João, eu já escutei. A professora ensinou-nos a falar sem gritar.

Teresa: – É verdade, é verdadeeeeeee. Faz parte dos combinados. Ela ensinou-nos a ser bem-educados.

Maria: – Estou bem João, obrigada e você?

João: – Eu estou bem, estou muito bem. Muito obrigada.

Maria: – Muito bem João, é assim que se faz. Usar sempre que possível as palavrinhas mágicas.

Teresa: – Obaaaaaaaa as palavrinhas mágicas. Vamos cantarrrrrrrrrrrrrrrrrr

➤ Cantar a canção “Palavrinhas Mágicas”

João: – Agora eu vou te pegar Maria. Sabias que a nossa escola era diferente há muitos anos atrás?

Maria: – É claro que eu sei João. Há mais ou menos 60 anos atrás, existia aqui na escola apenas duas salas de aula.

Teresa: – É verdade, é verdadeeeeeeeee. E o refeitório? Tinha um refeitório.

João – Sabias que havia também uma cisterna?

Maria: – Pois, eu sei João.

Teresa: – O que é uma cisterna? O que é? O que é?

Maria: – Oh Teresa, não sabes? Uma cisterna é um depósito que as pessoas faziam para armazenar a água das chuvas.

Teresa: – Ok, já sei. Obrigada pela explicação Maria.

João – Sabes? Dentro da água tinha uma cobra e quando os alunos espreitavam dentro dela viam uns olhos muuuuitoouoooo grande.

Maria: – É por isso que todas as crianças tinham medo de chegar perto daquela cisterna.

João – Ohhhhhhhh, ela sabe tudo.

Teresa: – Agora é a minha vez. Vocês sabiam que aqui na escola tinha também uma casa de banho que ficava no subsolo?

João – Eu sei, eu sei, eu seiiiiiiiiiiii

Maria: – Também eu sei.

Teresa: – E vocês sabiam que os alunos viam uma MRIZINHA na casa de banho?

Maria: – Pois é. A minha mãe contou-me essa estória. Ela disse que a casa de banho era muito escura e para chegar nela, os alunos desciam umas escadas muito longa.

Teresa: – Ohhhhhhhh, ela sabe tudo. Eu vou para casa. adeus Maria, adeus João

João: – Adeeeeeeeeeeeus. Beijinhos.

Maria: – Até amanhã meninos. Nós nos vemos amanhã na escola.

2º Ato

➤ **A medida que o sino tocar, os alunos entram em cena.**

Carlos: – Obaaaaaa. Saimos para o intervaloouoooo. Oh Marco, queres brincar comigo?

Marco: – Ok Carlos. Tudo bem. Vamos brincar.

Ana: – Oh Luisa, oh Luisa, oh Luisaaaaaaaaa.

Luísa: – Que foi Ana, eu já escutei. Que queres?

Ana: – Onde é que vais, Luísa?

Luísa: – Estou com necessidades, vou à casa de banho.

Ana: – Ok, então eu vou contigo.

Luísa: – Tudo bem, vamos depressa porque estou muito apertada.

Ana: – Oh Luísa, estou a sentir um arrepio muito estranho.

Luísa: – Também eu, Ana. Parece até que a casa de banho está cada vez mais escura. Estou com muito medo.

Carlos: – Olha a MRIZINHA! Corre, corre porque ela vai agarrar-te.

Marco: – É verdade, corre, corre. Ela está vestida de preto com um véu branco a cabeça.

Carlos: – Em nome do Pai, filho, espírito, Santo, amem.

Marco: – Oh meu Deus, corre correeeeeee, vamos corrrrrrrrrrrrr.

Cândida: – O que se passa, meninos? Posso ajudar?

Luísa: – É é é é é a MRIZINHA. Ela esta na casa de banho.

Ana: – Está vestida de branco com um véu preto a cabeça.

Marco: – É verdade, é assim que ela está vestida.

Carlos: – Tens sorte que eu te avisei. Se não ela te pegava

Cândida: – Qual Mrizinha? Não existe MRIZINHA coisíssima nenhuma.

Luísa: – É apenas imaginação da vossa cabeça.

Cândida: – E vocês já conhecem este menino. Já sabem que é insolente.

Ana: – Pois é, ele fica a intimidar-vos e criam a imagem da MRIZINHA

Cândida: – Oh rapaz, deixa esses meninos em paz pelo amor de deus! Todos os dias é a mesma estória?

➤ **O sino toca**

Cândida: – Todos para a sala, já tocaram o sino

Carlos: – Vamos, vamos para a sala.

Ana: – O professor já está à nossa espera.

3º Ato

Ricardo: – Olá Maria José, conheces a estória da Mrizinha?

Maria José: – Pois é, conheço sim. A minha irmã mais velha disse que viu a Mrizinha quando era aluna da escola.

Vitorino: – Também eu conheço. A minha mãe contou-me a estória.

Ricardo: – Todas as crianças tinham medo de descer à casa de banho.

Maria José: – E se fossem, corriam aos berros dizendo que tinham visto a Mrizinha.

Ricardo: – Felizmente, alguns anos mais tarde a escola foi reabilitada.

Maria José: – É verdade, é a escola José Lopes da Silva.

Ricardo: – Isso mesmo. No lugar da casa de banho fizeram uma cave e o banheiro foi construído noutra espaço.

Vitorino: – É verdade. E desde aquele tempo deixaram de ver a Mrizinha.

Ricardo: – Estás a ver? A Mrizinha era apenas imaginação da cabeça dos alunos.

Vitorino: – Bom, meninos. Eu vou para casa porque tenho que estudar.

Ricardo: – Também eu. Adeus

Maria José: – Até amanhã meninos.

João: – Olá meninos, olá meninos alá meninosssssssss. Vamos brincar?

Maria: – Outra vez João? Eu já te tinha dito que a professora nos ensinou a falar sem gritar.

João: – É verdadeeeeeeee. Lembrei-me. Faz parte dos combinados. E das boas maneiras também. Obrigada Maria, muito obrigada. São as boas maneirasssssss. Ohhhhhhh, as boas maneiras. Vamos cantar uma canção das boas maneiras.

➤ **Cantar a canção “As boas maneiras”**

Roteiro teatral elaborado pelos alunos da Turma B, através da estória da Mrizinha, sob a orientação de Dilma Janete Fortes

ANEXOS

Depoimentos recolhidos de alguns professores e espetadores que viram a apresentação do Teatro de Fantoche

Anexo 1

Depoimento de um Professor/Encarregado de Educação de um aluno da Turma B

Ponta do Sol, 02 de junho de 2017

Apreciação do Teatro de Fantoche sobre a Mrizinha, apresentada no dia 1 de junho pelos alunos do 5º ano, Turma B.

A peça apresenta vivências anteriores da escola de Ponta do Sol (história de Mrizinha), no intuito de resgatar mitos e tradições do passado.

- Foi espetacular, conseguiram captar a atenção de todos os espetadores, crianças, pais, professores e a comunidade em geral que estavam no recinto, principalmente os que viveram a história no passado.

Foi um momento de muito entusiasmo e curiosidade uma vez que a peça representava uma novidade para os espetadores mais novos e não só. Evidenciou a importância da interdisciplinaridade, visto que, senti que os personagens (os alunos) estavam muito bem preparados, dominando o texto, desinibidos, entusiasmados e envolvidos na apresentação. Houve muita criatividade, sentia-se um dinamismo incrível que a certa altura apeteceu-me levantar e ir observar atrás do cenário toda a dinâmica que transmitiam. Cada participante (personagem) entrava e saía das cenas com muita organização que a certa altura pensei que

fossem profissionais, visto que havia uma concordância entre a fala e os movimentos dos personagens, foi impressionante.

O cenário foi muito bem construído e montado.

Penso que a interdisciplinaridade foi uma mais valia, visto que, os próprios alunos construíram os seus fantoches, fizeram-me retroceder a minha infância, visto que no momento o recinto parou para apreciar o teatro (algo novo) que foi uma novidade, conseguiram passar a mensagem, na medida em que conseguiram captar atenção de todos os espetadores e no final todos aplaudiram-lhes.

Consegui observar que houve muitas disciplinas interligadas na peça desde a literatura, expressão plástica, dramática/teatro, música, cidadania ...

No decorrer da peça evidenciaram alguns valores que estão a cair em desuso o que foi muito interessante (por favor, obrigado(a), formas de cumprimentar, de despedir ...) também houve lições de moral.

Penso que esta turma ficou com uma experiência (aprendizagem) extraordinária que lhes vai servir pela vida toda e que de certeza aprenderam muito com esta peça que servirá de alavanca para próximas aprendizagens.

Penso que a formanda deveria continuar com esses alunos e multiplicar esta experiência por outros alunos no sentido de criar outras peças teatrais e que posteriormente podia compilá-las e apresentar um vídeo no final. Podiam realizar várias atividades teatrais na localidade e não só.

Um muito obrigado por esta oportunidade.

Pai/Encarregado de Educação e Professor da escola.

Luis Coutinho

Anexo 2

Depoimento do Professor/colaborador da Pesquisa

Delegação do Ministério da Educação – Pólo Educativo N° 3

Concelho da Ribeira Grande de Santo Antão

Cidade da Ponta do Sol, 03 de junho de 2017

Eu, António Jorge Gomes Monteiro, professor das áreas de expressões dos alunos do quinto ano de escolaridade do referido Pólo, vim por este meio a pedido da professora Dilma Janete Fortes informar o seguinte:

- Desde o primeiro trimestre a professora desenvolveu um projeto com os alunos do quinto ano da turma B, cujo tema é “A interdisciplinaridade entre a Literatura e a Educação Artística: Teatro de fantoche sobre a Mrizinha”. Durante algumas aulas, os alunos produziram os fantoches sob a orientação da professora Dilma.

Foi espetacular porque aproveitou-se das aulas de dramática, plástica e educação para a cidadania para desenvolver aulas integradas.

- Depois elaboraram o roteiro teatral, através da estória da Mrizinha que foi um sucesso no desenvolvimento da leitura por parte da maioria dos alunos que eram muito inibidos e fracos na leitura.

- Seguidamente fizeram o fantocheiro (a professora e os alunos) onde deram início aos ensaios. Eu sempre presente, tenho muito a agradecer à professora pela forma como ensinava os alunos a transmitir a mensagem e que eu e os alunos aprendemos muito com ela.

- A peça foi apresentada no pátio da escola para os alunos e professores no mês de janeiro onde todos ficaram de boca aberta. No âmbito das comemorações do dia 1 de junho (dia internacional da criança), os alunos fizeram uma outra apresentação ao público, no recinto da Ponta do Sol, com a presença de Pais/Encarregados de educação e da comunidade educativa em geral. Foi um sucesso tendo em conta que a peça é uma história verídica da localidade e a mesma aconteceu na referida escola há muitos anos atrás.

Termino agradecendo à professora por ter escolhido a nossa escola e também uma turma do quinto ano, pois, tanto os alunos como eu professor aprendemos muito, e até hoje a leitura feita pelos alunos melhorou e de que maneira.

Sem mais a acrescentar desejo muito sucesso a professora nos seus estudos e que tanto eu como a escola estamos sempre abertos para tudo que possa ser útil para nós.

Um muito obrigado a professora Dilma Fortes.

Atenciosamente

/António Jorge Gomes Monteiro/

Anexo 3

Depoimento do Professor Elton Lima

Durante a apresentação do Teatro de Fantoche, pude constatar três pontos: o primeiro foi a apresentação, o segundo o diálogo e o terceiro o conteúdo. Portanto, quando falo da representação, falo da encenação ou de como a peça foi exibida. Do diálogo, refiro-me à parte literária, ou seja, a habilidade de saber ler e expressar-se bem, a dicção ou ainda a articulação. E por último destaco o conteúdo, que para além de fazer menção a uma história antiga da escola, dando aos educandos da nova geração a conhecer um pouco dos acontecimentos que fizeram parte daquela instituição, passa também a mensagem em relação aos valores éticos e morais, referindo-se muitas vezes às palavrinhas mágicas (educação para a cidadania). Não obstante, desses, destaco ainda a parte pedagógica, ou seja, a forma/método como a mensagem foi transmitida, levando em conta que o público alvo tinha uma idade compreendida entre os seis e os doze anos.

Creio então que não houve somente uma interdisciplinaridade, mas também uma multidisciplinaridade, uma vez que foram trabalhados saberes de várias disciplinas (Língua Portuguesa, Expressão Artística, Educação para a Cidadania, etc.)

Em suma, fiquei surpreendido pela positiva, tanto pela apresentação do teatro, como também pela vivacidade que lhe deram através da entoação do texto.

Anexo 4

Depoimento do Gestor do Pólo Educativo nº 3

No dia 1 de junho do ano de 2017, enquadrada nas comemorações do Dia Internacional das crianças, a nossa escola proporcionou um dia diferente com a realização de várias atividades culturais e recreativas alusivas ao mesmo, no recinto desportivo da Cidade.

Nestas atividades estava incluída a participação de um grupo de alunos do 5º Ano de escolaridade já pré-definidas pelo Professor da classe e pela Mestranda na Área de Educação Artística, que de uns meses atrás tinham vindo a preparar os materiais, confeccionando os fantoches e o “Fantocheiro” que serviria de palco para a apresentação da peça. Com o roteiro teatral e o fantocheiro confeccionado, os alunos sob a orientação da mestrandinha Dilma, vieram ao público perante a presença de todas as crianças da cidade da Ponta do Sol e a comunidade educativa apresentar uma peça intitulada “Mrizinha” que foi um sucesso, despertando muita atenção e curiosidade perante todos os presentes.

Foi um dos momentos mais altos das atividades do dia tão especial e que as crianças tanto adoraram.

Estão todos de parabéns!

O Gestor do Pólo Educativo Nº 3

João Manuel Silva Lopes

Anexo 5

Depoimento da Coordenadora Pedagógica de Expressão Plástica

No dia um de junho de 2017 a Professora Dilma Fortes desenvolveu uma atividade no recinto da Ponta do Sol, com uma turma do 5º ano.

A atividade desenvolvida foi um teatro de fantoches.

Os alunos, juntos da Dilma mostraram a importância do teatro de fantoche, não só, pelo engajamento, o dinamismo e a criatividade, mas sim, pela mensagem transmitida, pela ousadia, talento e principalmente por ser algo que estava fora da realidade dos espetadores (uma inovação), demonstrando (despertando) assim interesse dos/nos mesmos.

O teatro apresentado despertou no público reações extremamente positivas. Mas o que (me) chamou mais atenção foram as crianças. Ao depararem com os fantoches, ficaram perplexos e admirados por verem “bonecos a falarem”. Muitos dirigiram ao pé do palco para estarem

mais próximos dos fantoches. Mesmos os jovens e os adultos, após a apresentação, mostraram o quanto tinham gostado, não só pelos comentários, mas também pelos aplausos. De certeza que por vários dias a peça (apresentação) ficou na memória de muitos.

A meu ver, a Dilma e os alunos fizeram um trabalho de excelência, com muita qualidade. Foi um trabalho espetacular.

Leila Andrade

Anexo 6

Depoimento de uma Professora

Ponta do Sol, 02 de junho de 2017

Por duas vezes pude assistir a peça intitulada “Mrizinha”, baseada numa superstição que aconteceu na escola da Ponta do Sol, hoje José Lopes da Silva. Se outrora as crianças só de ouvir falar sentiam medo, fiquei tão impressionada de ver os atores (alunos) do 5º ano a apresentarem o teatro muito bem, com uma à-vontade tanto na parte artística como a nível da literatura. Souberam cativar o público presente não só manipulando os fantoches como também na transmissão da mensagem.

Avaliação positiva e sucessos pela frente.

Maria Antónia Brandão

Anexo 7

Depoimento do espetador b

Gostei da peça.

Foi relembrar da minha infância nos anos 80. Foi a escola onde estudei.

Na peça revivi a minha angústia daquela imagem que imaginava.

Foi muito bom!

Carlos Fonseca

Anexo 8

Depoimento do espetador c

Perante a minha apreciação do Teatro de Fantoche, achei muito interessante a forma como os personagens interpretaram corretamente os seus papéis. Manipulavam corretamente os Fantoches enquanto interpretavam o texto. Durante a apresentação, houve um silêncio total no recinto. Tanto as crianças como os adultos ficaram a apreciar em silêncio as cenas apresentadas.

Acho uma boa peça e que devem continuar porque vi que através daquela atividade pode-se passar boas mensagens às crianças e não só, à comunidade em geral. Continua!

Amílcar Rodrigues

Anexo 9

Alunos da Turma B

Nº	Nome dos alunos	Sigla
01	Álvaro Fernandes Lima	AL
02	Eric Alcídio Melo Mota	EM
03	Geovany Delgado Coutinho	GC
04	Hélvio do Rosário Lima Dias	HD
05	Ivanilson Jorge Lima Martins	IM
06	Jocimar Jorge da Luz Brito	JB
07	José António do Livramento Piedade da Graça	JG
08	Nilton José Moraes dos Santos	NS
09	Orlando Ricardo Dias Ramos	OR
10	Elida Isabel Brito Pires	EP
11	Keila Maria Brito Melo	KM
12	Laíssa Karine Ramos Lopes	LL
13	Letícia Juliana Brito Martins	LM
14	Maísa Cibelle Fortes Sousa	MS

15	Maribel de Fátima Martins Gomes	MG
-----------	---------------------------------	----